بسم الله الرحمن الرحيم

كلية التربية
قسم الإدارة وأصول التربية

تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت

Designing A Training Program for Educational Leaders in The Ministry of Education in The State of Kuwait

إعـــداد

عبد الله زامل العنزي

2003210021

إشراف الأستاذ الدكتور

أحمد الخطيب

الفصل الثاني

2006م

تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت

Designing A Training Program for Educational Leaders in The Ministry of Education in The State of Kuwait

إعـــداد

عبد الله زامل العنزي

2003210021

إشراف الأستاذ الدكتور

أحمد الخطيب

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في قسم الإدارة وأصول التربية – جامعة اليرموك

لجنة المناقشة:

أ.د أحمد محمود الخطيب.................................. مشرفاً ورئيساً

أستاذ ، الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

أ.د صالحة محي الدين سنقر..................................عضواً

أستاذ، الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

أ.د هيام نجيب الشريدة ....عضواً

أستاذ، الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

أ.د رفعت عبد الحليم الفاعوري ....عضواً

أستاذ ، إدارة عامة، جامعة اليرموك

أ.د يحيى محمد شديفات ....عضواً

أستاذ ، الإدارة التربوية، جامعة آل البيت

الإهداء

إلى والديّ كما ربياني صغيراً، براً واحساناً

إلى من أرى في كلماتهم حماساً يبث في أعماقي كل الأماني
إخوتي ......الأعزاء

إلى روح الشيخ رثعان الرقاد والذي كان بمقام والدي
تغمده الله بواسع رحمته وأسكنه فسيح جناته

إلى من سطروا بعونهم أجمل سطور الحياة
إلى أساتذتي ...... وأصدقائي .... وأحبائي

إلى المؤمنين بأن طلب العلم فريضة ....
إلى الذين زوّدوا قطار علمي بدمعة أو ابتسامة ....

أهدي هذه الرسالة

الباحث

الشكر والتقدير

الحمــد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم أما بعد،

فانــه لا يسعُني وقد شارفت على إتمام هذا الجهد العلمي، إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخــالص الامتنان إلى أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور أحمد الخطيب صاحب العلم الغزير والعقل النير على ما قدمه لي من معلومات وتوجيهات وإرشادات قيمة ،والتي كان لها الأثر في إخراج هذا الجهد العلمي، كما أشكره على ما نهلته من معين معرفته.

كمـــا أتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة وهم: الأستاذة الدكتورة صالحة محـــي الدين سنقر والأستاذة الدكتورة هيام نجيب الشريدة والأستاذ الدكتور رفعت عبد الحليم الفاعــوري، والأســتاذ الدكتور يحيى محمد شديفات على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، مثمنا لهم توجيهاتهم التي ستثري هذه الرسالة.

وشكري وتقديري إلى كل من ساهم في التنسيق وإخراج هذا الجهد العلمي.

الباحث

عبد الله العنزي

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

ملخص

العنزي، عبدالله زامل .(2006). تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت، رسالة دكتوراة، إدارة تربوية، جامعة اليرموك (المشرف: أ.د أحمد محمود الخطيب).

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت، كما هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية الكويتية في ضوء إحتياجاتهم التدريبية، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1- ما الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، مكان العمل، الوظيفة؟

3- ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الإدارات التعليمية في وزارة التربية والمناطق التعليمية في دولة الكويت، إضافة إلى المراقبين ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والمناطق التعليمية والبالغ عددهم (400) مدير إدارة، ومراقب ورئيس قسم. ثم قام الباحث باختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (234) فرداً، موزعين على (21) مدير إدارة و (76) مراقب، و(137) رئيس قسم.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة تكونت من (48) فقرة بصورتها الأولية، وقام الباحث بالتحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين لإبداء آرائهم من حيث دقة السلامة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، وحذف الفقرات غير المناسبة واقتراح فقرات مناسبة وفي ضوء ملاحظات المحكمين أصبحت الأداة مكونة من (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:

1- العمليات القيادية الإدارية.

2- السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف.

3- الرقابة والتقويم .

4- التنظيم والتطوير الإداري.

5- الأنماط والنماذج القيادية.

وقد اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، مكان العمل، الوظيفة. وقام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (30) فرداً، وذلك بطريقة الاختبار وإعادته (Test- Retest) بفارق أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وقد تم حساب معامل ثبات الاستقرار والذي بلغ (0.88) كما تم حساب معامل ثبات التجانس والذي بلغ (0.96).

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن مجال العمليات القيادية الإدارية جاء في المرتبة الأولى ضمن الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية بوزارة التربية في دولة الكويت، تلاه مجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف، ثم مجال الرقابة والتقويم في المرتبة الثالثة،

ثم مجال التنظيم والتطوير الإداري في المرتبة الرابعة، وأخيراً جاء مجال الأنماط والنماذج القيادية في المرتبة الخامسة.

- أن السياسات التربوية جاءت في المرتبة الأولى ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً) في مجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف.
- أن فقرة التنظيم الإداري التابعة لمجال التنظيم والتطوير الإداري جاءت ضمن درجة احتياج (كبيرة جداً) في المرتبة الأولى.
- أن فقرة اتخاذ القرارات الإدارية التابعة لمجال العمليات القيادية الإدارية جاءت ضمن درجة احتياج (كبيرة جداً) وفي المرتبة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بدرجة الاحتياجات التدريبية الكلية حسب متغيرات الدراسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية الخاصة لدرجة الاحتياجات التدريبية الكلية تعزى لمتغير مكان العمل ولصالح من يعملون في المناطق التعليمية مقارنة بمن يعملون في وزارة التربية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال الأنماط والنماذج القيادية تعزى للمؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا مقارنة مع حملة البكالوريوس.

الكلمات المفتاحية:

تدريب، قيادات تربوية ، إدارة تربوية، تصميم البرنامج التدريبي، الكويت

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

بـدأ الاهـتمام بالتدريب في المؤسسات مبكراً بشكل عام، لكنه أصبح في المرحلة المعاصرة ضـرورة حياة لأي مؤسسة من المؤسسات؛ طالما أنها حريصة على حفظ وجودها في المستقبل يمكن لأي مؤسـسة أن تحقـق الـتطور والـتوازن في مقومات حركتها مع التطورات المتسارعة حولها، وبخاصـة فـي المجالات العلمية والتكنولوجية والمعرفية والاتصالات والإدارة، إلا إذا أدركت أهمية الـتدريب ووظيفـته الأساسية في ذلك. وما ينطبق على المؤسسات ينطبق على الأفراد، حيث أصبح مطلوباً من كل موظف أن يرى ويكتشف طبيعة التطورات العالمية وآثار العولمة الايجابية والسلبية وكيفـية التعامل معها واستيعابها، في ضوء تطوير قدراته ومعارفه ومهاراته واتجاهاته بما ينسجم مع ضرورتها واشتراطاتها، إلى جانب العمل على التجديد المستمر مع تجددها وتغيّرها باستمرار ليستطيع الاستمرار، في مواكبة الانفجار العلمي والتكنولوجي المتسارع، حيث أصبح العالم قرية صغيرة.

ولقـد احتل التدريب في المؤسسات والمنظمات الحديثة موقعاً محورياً، وأصبح يشكل العمود الفقري لأي مجهودات تبذلها هذه المؤسسات والمنظمات نحو التطوير والتحديث، من خلال زيادة حجم الموازنات المالية الكبيرة التي ترصدها الموازنات العامة للتدريب (الخطيب والخطيب، 2001).

ومع بروز أهمية التدريب برزت الحاجة إلى تدريب القادة التربويين باعتبارهم من أكثر انواع القـيادات تعقـيداً، لأن القائد التربوي يتعامل مع العديد من الشرائح الاجتماعية داخل النظام التربوي وخارجه، بطريقة رسمية وغير رسمية ويمكن لهذه الشرائح أن تتفق في أهدافها ويمكن أن تختلف فهو

يتعامل مع الطالب، الذي هو محور العملية التربوية بكاملها وهو اللبنة الأساسية في بناء المجتمع والذي يتميز بالتغير السريع في خصائصه واتجاهاته مما يستدعي قيادة واعية مرنة تتفهم هذا التغيير وتسايره. وهو يتعامل مع المعلمين وعالمهم المتنوع في الشخصية والقدرة، كما أنه يتعامل مع التكنولوجيا الحديثة والمعلومات المتجددة في مختلف المجالات، بالإضافة إلى تعامله مع المجتمع المحلي ومتغيراته ومتطلباته. وتعامله مع اللوائح والتشريعات والتعليمات التي يمكن أن تحد من قدراته وابداعه (ديباجه،1994).

وقد أشارت ديباجه (1994) إلى أن التعقيد والتشابك والتغير المستمر في دور القائد عموماً والقائد التربوي خصوصاً، تبرز أهمية تدريب القيادات التربوية التي يمكن أن تتركز في الجوانب الآتية:

1- يعد التدريب أحد وسائل تنمية وتطوير الأفراد للقيام بأعمالهم على خير وجه.
2- يعد التدريب أفضل وسائل الإعداد والتأهل للقيام بالأدوار الجديدة.
3- يعد التدريب من الوسائل الناجحة لإثراء وتجديد معارف ومهارات القادة التربويين.
4- يساعد التدريب القائد على إتقان مهارات ضرورية لعمله وأهمها مهارة اتخاذ القرارات وحل المشكلات.
5- يساعد التدريب القائد على زيادة فهم المجموعات التي يتعاملون معها، وفهم أفضل العمليات للنظام التربوي ووسائل أفضل لتحقيق أهدافه.
6- يكفل التدريب للمؤسسات التعليمية توفير كفايات قيادية تربوية تستطيع قيادة العمل التعليمي حسب السياسة التعليمية للدولة وتقديم خدمات تعليمية جيدة لأفراد المجتمع (صادق، 1990).

وتتركـــز الجهود في أيامنا الحاضرة على تدريب وتهيئة القادة الإداريين والتربويين، لأن ذلك أصـــبح جـــزءاً لا يتجزأ من عملية التطوير والتنمية التي يقع على عاتقها خلق أجهزة إدارية صالحة للعمـــل تحـــت قيادة تتمتع بالكفاءة والقدرة على الإنتاجية العالية. فتنمية الأفراد العاملين في الأجهزة العاملـــة وتدريـــبهم وتحـــسين قدراتهم ومهاراتهم وسلوكهم يعتبر أمراً ضرورياً للنهوض بالمنظمات والأفـــراد علـــى الـــسواء، حيث أن فلسفة التدريب تقوم على أن الكفاءات البشرية المطلوبة لممارسة أعمـــال معينة، تتطلب مستوى عال من الكفاءة والقدرة التي لا يمكن توفيرها بالاعتماد على القدرات الطبيعـــية والاســـتعدادات الفطـــرية وحدها، أو عن طريق اكتساب الخبرات بشكل فردي، وإنما عن طـــريق الـــتدريب المـــنظم والبـــرامج المعدة أعدادا جيداً بالاستفادة من خبرات الدول والمؤسسات والأجهزة المتقدمة (الخطيب وآخرون، 1998).

وتعتبر البرامج التدريبية الأدوات التي تربط الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها مـــن البرنامج والموارد والأساليب والموضوعات التدريبية مع بعضها البعض بطريقة منظمة بهدف تنمية القوى البشرية المطلوبة لتحقيق أهداف المنظمة، ولكي تنجح عملية تصميم البرامج التدريبية في المؤســـسات، فـــلا بـــد من أن يكون هناك تعاون بين الرؤساء الإداريين المسئولين عن تنمية قدرات ومهـــارات مـــرؤ وســـيهم، وبـــين المسئولين عن إدارة البرامج التدريبية من جهة وبين اختصاصي التدريب بالمؤسسة من جهة أخرى لذلك فأن مسؤولية التدريب في المؤسسات تقع على عاتق الرؤساء الإداريـــين بالـــتعاون مـــع أخصائيي التدريـــب الذين هـــم بمثـــابة مستشارين في مجـــال التدريب (ياغي، 1986).

وقـــد أكدت نتائج معظم الدراسات التي أجريت على مستوى الوطن العربي والخاصة ببرامج الـــتدريب أثـــناء الخدمـــة على الاهتمام بمرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية. وأكدت أيضاً على افتقار

بـــرامج الـــتدريب المتبـــناه من قبل هذه الدول إلى مشاركة فعلية من قبل المتدربين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1972، البزاز، 1984، عبد القادر، 1980، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 1982).

ويذكـــر حجـــاب (1981) فـــي خلاصة تقريره عن التدريب في الكويت " أن فقدان التخطيط للـــدورات التدريبـــية هـــو أوسع ثغرة في التجربة التدريبية في الكويت. حيث ينفرد باقتراح الدورات التدريبية التوجيه التربوي دون إشراك الأطراف المعنية الأخرى".

كما جاءت توصيات التقارير والدراسات والأبحاث التي كتبت عن التدريب في الكويت مؤكدة أهمية رسم برامج التدريب على أسس علمية، حتى تكون نابعة من احتياجات فعلية للمتدربين ومستندة إلـــى دراســـات علمية تحدد تلك الاحتياجات والمشكلات (إدارة تنمية القوى البشرية، 1983، سعادة، وآخرون، 1985، الدهمشاوي، 1984).

وبالإشارة إلى استراتيجية التعلم في دولة الكويت 2005-2025 والصادرة عن وزارة التربية 2003 والتـــي تضمين أهمية تدريب القيادات الإدارية التربوية نظراً لإخضاع النظام التربوي لعمليات الـــتحديث والتطويـــر مـــن جهة ونقص تأهيل القيادات الإدارية والحاجة إلى وضع آلية برامج تنفيذية (بـــرامج التطويـــر الإداري وبـــرنامج تطوير التعليم والتدريب) جاء ذلك ضمن (المحور الثاني تحت عنوان التعليم العام/ الجامعي والتطبيقي والتدريب).

كـــذلك أشار المؤتمر الدولي للتربية في دورته الخامسة والأربعين حول هذا الموضوع والتي نـــصت على " أن الأعداد والتدريب خلال ممارسة المهنة حق، بل فرض على كل العاملين في مجال التـــربية، وخاصـــة المعلمين حتى يمكنهم القيام بدورهم المنشود في ظل ظاهرة العولمة، والتطورات

الـــسريعة المـــتلاحقة، ولا يتأتى لهم ذلك إلا من خلال تجديد معارفهم ومهاراتهم بشكل مستمر (آفاق تربوية، 1996).

وانطلاقـــاً من اهتمامات وزارة التربية بدولة الكويت بتنمية وتطوير الكوادر القيادية والإدارية والفنية في مجال التدريب فقد أخذت إدارة التطوير والتنمية على عاتقها عملية تطوير أساليب التدريب والاهـــتمام بمـــسايرة أحدث ما توصل إليه العلم الحديث في المجالات التربوية والفنية والإدارية في تـــنوع تـــصميم البرامج التدريبية التي تحقق طموحات الوزارة في الارتقاء بالعنصر البشري، ورفع كفاءتـــه الإنتاجـــية، استغلال هذه العناصر في دفع عملية التقدم وتحقق خطة التنمية التربوية، تحقيقاً للوصـــول إلـــى نـــتائج فـــي مجال التدريب لذا فقد أولت وزارة التربية في دولة الكويت بمتابعة أثر الـــتدريب علـــى المتدربين في الميدان، والاستفادة من الدورات التدريبية التي تعقدها الإدارة، سواءاً كانـــت للجانـــب التربوي الإداري، وحل المشكلات التي تواجه العملية التدريبية ضمن خطة محكمة، وبأسلوب علمي متطور يتعاون به كل أطراف العملية التربوية، بدءاً من المعلم إلى مدير المدرسة إلى القيادات العليا في الوزارة (وزارة التربية، 2005).

ونظـــراً لأهمـــية البرامج التدريبية أثناء الخدمة في تحديث معارف مديري المناطق التعليمية، وزيـــادة خبـــراتهم الفنية، جاءت هذه الدراسة محاولة الكشف عن واقع تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت، وتصميم برنامج تدريبي لهم.

مشكلة الدراسة :

أشـــار التقريـــر الختامي للمؤتمر التربوي الثالث والثلاثون والذي عقد في الفترة من 15-17 مـــارس 2004م فـــي جمعـــية المعلمين في دولة الكويت إلى العديد من السلبيات والملاحظات ونقاط

الضعف في برامج تدريب القادة التربويين العاملين في وزارة التربية في دولة الكويت تتعلق في آلية هـذه الـدورات ومواعـيد انعقادها ومحتواها والمدربين وأساليب التقويم والتغذية الراجعة (التقرير الختامي، 2004).

كمـا تأتـي مـشكلة الدراسة من خلال دعوة المشاركين في الحلقة النقاشية لمسئولي التدريب التربوي بدولة قطر حول واقع البرامج التدريبية للقادة التربويين في دولة الكويت. والتي أشارت إلى ضـرورة إيجـاد بـرامج تدريبيه تلبي الاحتياجات التدريبية بوزارة التربية بدولة الكويت. (التقرير الختامي، 2002).

وفـي دراسـة الدعيج (1994) دراسة تقويمية للوظائف القيادية لإدارة المناطق التعليمية في دولـة الكـويت تبين فيها انخفاض مستوى الأداء القيادي، لدى المسؤولين خاصة في مجال استخدام الأسـاليب القـيادية المناسـبة، لاختلاف الظروف، والقدرة على ممارسة المهارات العلمية في اتخاذ القرارات والتخطيط لتوفير برامج التدريب المناسبة للعاملين.

ومـن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين وتصميم برنامج تدريبي للقادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت.

2- تـصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت في ضوء حاجاتهم التدريبية.

أسئلة الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت تعزى للمتغيرات التالية: المؤهل والخبرة والجنس والمنطقة التعليمية؟

3- ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

1- اقتراح برنامج تدريبي للقيادات التربوية في دولة الكويت وذلك لعلاج واقع تدريب القيادات في المناطق التعليمية الذي يتصف بضعف التركيز على برامج تدريب القيادات التربوية العليا.

2- إشراك عدد كبير من القيادات التربوية في المناطق التعليمية المختلفة في الكويت في تخطيط وتصميم برنامج تدريبي يستهدف القيادات التربوية العليا في وزارة التربية بالكويت.

3- قد تثير هذه الدراسة اهتمام الباحثين لدراسة جوانب أخرى في موضوع تدريب القيادات التربوية العليا في دولة الكويت.

4- تعتبر هذه الدراسة إضافة نوعية للدراسات حول موضوع التدريب بشكل عام وتدريب القيادات التربوية بشكل خاص مما يؤدي إلى إثراء المكتبات في الكويت والوطن العربي.

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على ما يلي:

1- اقتصرت الدراسة على تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في الكويت، وتصميم برنامج تدريبي يلبي تلك الاحتياجات.

2- اقتصرت هذه الدراسة على المدراء والمراقبين ورؤساء الأقسام في الوزارة والمناطق التعليمية في الكويت، حيث أن هذه الدراسة لن تشتمل على المشرفين في المناطق التعليمية وفئات الموظفين الذين يعملون في تلك المناطق التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي: عرفه غود (Good, 1973) هو مجموعة الأنشطة المنظمة أو المخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم الانتاجية وحل مشكلاتهم، وتحسين أدائهم وهم في عملهم.

كما عرفه (عقيلي، 1996) هو عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم، لرفع مستوى كفاءته من ثم كفاءة المؤسسة.

البرنامج التدريبي: إجرائياً: هو نشاط تدريبي متكامل يستهدف القيادات التربوية في الكويت ويشتمل على عناصر أساسية مهمة مثل الأهداف، والمواد التدريبية، وأساليب التدريب، وتقنيات التدريب

وطـــرق الـــتقويم والمدربين والمتدربين وعددهم وفترة تنفيذ البرنامج ومقره ومدته ومصادره تمويله والمزايا الممنوحة للمتدربين.

القـــيادات التـــربوية: وهم مدراء الدوائر والمراقبين ورؤساء الأقسام في الوزارة والمناطق التعليمية.

الاحتـــياجات التدريبـــية: هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات المطلوب أحداثها لدى القيادات التربوية في وزارة التربية في الكويت.وتقاس بدرجة استجابة أفراد الدراسة على فقرات الأداة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على جزأين رئيسيين هما: الأدب النظري المتعلق بالتدريب، ومفهومه، وأهدافه، وطرق وأساليب التدريب، ونماذج التدريب، والبرامج التدريبية ، إضافة إلى مفهوم القيادة وخصائصها وأنماطها أما الجزء الثاني فيتعلق بالدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، وسيتم عرضها كما يلي:

أولاً: الأدب النظري:

التدريب: مفهومه، مبادئه، أهميته، أهدافه، أنواعه، أساليبه :

يعتبر التدريب أحد مقومات التنمية التي تعتمدها المنظمات والمؤسسات الحديثة في الدول والصناعية والنامية على حد سواء وذلك من أجل بناء جهاز قادر على مواكبة التغيرات الوظيفية الانتاجية منها والإدارية والتي تفرضها عليهم التغيرات البيئية المختلفة.

وفيما يتعلق بمفهوم التدريب، فقد تعددت محاولات الكُتاب والباحثين لوضع تعريف واحد للتدريب، فقد اتفقوا على دورة في رفع كفاءة الفرد والمنظمة ككل.

وقد عرف ياغي (1986) التدريب بأنه: عملية تعليم المعرفة وتعلم الأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك لأحداث تغييرات في سلوك وعادات ومعرفة، ومهارات وقدرات الأفراد اللازمة في أداء عملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة التي يعملون بها على السواء.

وعرفه درة (1985) بأنه: نقل مهارات معينة يغلب عليها أن تكون مهارات يدوية حركية إلى المتدربين، وتوجيههم لإتقان تلك المهارات على مستوى أداء مقبول.

كمـا عـرفه (الخطيب، 1986) بأنه: عملية سلوكية يقصد بها تغيير الفرد بهدف تنمية ورفع كفايـته الإنتاجية ويعد علماً من العلوم إذا نظرنا إليه من ناحية، أصوله ومبادئه كما يعد فناً من الفنون إذا نظرنا إليه من ناحية تطبيقه.

وقـد أشار روبنسون (Robinson, 1985) إلى أن التدريب عبارة عن عملية تطوير السلوك الشخـصي للفـرد فـي مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات وذلك من أجل تحقيق مستوى الأداء المرغوب.

أمـا دينـسي وجـريفين (Denisi and Griffin, 2001) فقد عرفا التدريب بأنه محاولات مخططـة ومدروسـة تقـوم بهـا المنظمة وذلك من أجل التسهيل على الموظفين عملية تعلم مختلف المعارف والمهارات والسلوكيات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها.

وهـو نـشاط مخطط له، يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبـرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات، مما يجعل الأفراد قادرين على القيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية. (وزارة التربية في الكويت، 1993).

وهـو نـشاط لـنقل المعرفة من اجل تنمية نماذج التفكير وأنماط الأفعال وتغيير سلوك الفرد وعاداتـه ومهاراته وقدراته اللازمة في أداء العمل من اجل الوصول إلى الهدف المنشود على يد معلم فعال. (وزارة التربية في السعودية، 2004).

أهمية التدريب:

تبدو أهمية التدريب في كونه يؤدي إلى تحسين الأداء، وتأهيل العاملين على مستوياتهم المختلفة لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل، وهو أيضاً مهم للموظفين، الذين يلتحقون بأعمالهم للمرة الأولى، التي لم يسبق لهم التدرب عليها، مما يعني أنهم بحاجة ماسة للتدرب على هذه الأعمال، حتى يقوموا بواجباتهم الوظيفية على الوجه الأكمل، وإذا ما توافرت لدى المتدرب القناعة بحاجته للتدرب، فإن ذلك سيؤدي إلى تقبل التدريب، والاستفادة منه بأكبر قدر ممكن (الزبادي، 1999).

وتأتي أهمية التدريب باعتباره مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفاياتهم، وتطوير أداء العمل، وزيادة الانتاج والإنتاجية، لذا يعد التدريب إنفاقاً استثمارياً يحقق عائداً ملموساً يسهم في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي، والاجتماعي، فضلاً عن كونه، وسيلة مهمة في محاولات اللحاق بركب التقدم التكنولوجي.

كما تأتي أهمية التدريب من خلال الأمور الآتية: أن برامج الإعداد قبل الخدمة لا تتعدى أن تكون مدخلاً للممارسة المهنية، وليست أعداداً نهائياً لها، وأن التغييرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي نفسه تتطلب من هياكله، وإراداته، ووسائله، وأساليبه التغير، والتطور لتكون منسجمة ومتفاعلة وصولاً لتحقيق الأهداف المرسومة، كم أنه عند حدوث تغير في تكنولوجيا العمل، أو أساليبه أو في السلوك الذي تتطلبه جودة الأداء مما يستدعي توافر مهارات جديدة غير متوافرة لدى العاملين، وإيجاد علاقة قوية وايجابية بين المؤسسة والأفراد العاملين فيها، وزيادة قدرة المدير على التفكير المبدع لما يمكنه من التكيف مع متطلبات عمله الجديد، ورفع مستوى أداء الفرد وتنمية معارفه ومهاراته، واتجاهاته في ميدان عمله، وتخطيط القوى العاملة وتنمية القوى البشرية بما يسهل تحقيق أهداف التنمية الشاملة عموماً والتنمية الإدارية خصوصاً، وتحسين ربحية المنظمة، وتحسين معنوية

العاملــين، وتحسين نوعية الإنتاج وزيادة كميته، وتخفيض الحوادث وإصابات العمل، ويساعد الأفراد علــى اتخاذ القرارات الأحسن، ويساعد العاملين على التغلب على حالات القلق والتوتر، والصراع في المــنظمة، ويفــتح المجــال أمــام الفرد للترقية والتقدم الوظيفي، ويعمق الإحساس بالرضا الوظيفي والإنجــاز، وتنمية مناخ مناسب للنمو والاتصالات بين العاملين في المنظمة. (الطعاني 2002، بطاح والسعود 1994، السالم والصالح 2002).

كمــا تكمن أهمية التدريب بالنسبة للمجتمع في كون القادة الأكفاء لا يظهرون فجأة أو عرضاً. أي لا يمكــن أن تتوافــر القــيادات الإدارية عن طريق النمو التلقائي، وإنما نتيج0ة للدور والمساهمة الكبيرة للتدريب المخطط وجهود المؤسسة نحو القيادات (الهيتي، 2003).

ويلخص ربابعة (2003) أهمية التدريب في جوانب ثلاثة هي:

1- الأهمية بالنسبة للمنظمة:

وتأتي هذه الاهمية من خلال زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، والمساعدة في بط أهداف العاملين بأهداف المنظمة، والمساعدة في خلق اتجاهات إيجابية داخلية وخارجية نحو المنظمة، والمساعدة في انفتاح المنظمة على المجتمع الخارجي، وتوضح السياسات العامة للمنظمة، وتطوير أساليب القيادة وترشيد القرارات الإدارية، وتجديد المعلومات، وزيادة فاعلية الاتصالات والاستشارات الداخلية.

2- الأهمية بالنسبة للعاملين:

وتأتي هذه الاهمية من خلال أن التدريب يساعد الأفراد في تحسين فهمهم للمنظمة واستيعابهم لدورهم فيها، ويساعد الأفراد في تحسين قراراتهم وحل مشاكلهم في العمل، ويطور الدافعية للأداء، يساعد على تطوير مهارات الاتصالات بين الأفراد.

3- **الأهمية بالنسبة لتطوير العلاقات الإنسانية:**

وتأتي هذه الاهمية من خلال تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين، تطوير إمكانية الأفراد لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة، وتوثيق العلاقة بين الإدارة والأفراد العاملين، ويساهم في تنمية وتطوير عملية التوجه الذاتي لخدمة المنظمة.

ويوضح السالم وصالح (2002) أهمية التدريب كما يلي:

أ- **فوائد التدريب للمنظمة:**

يحقق التدريب للمنظمة فوائد عديدة من بينها ما يلي:

- تحسين ربحية المنظمة.
- تحسين المعارف والمهارات الخاصة بالعمل في كل مستويات المنظمة.
- تحسين معنوية العاملين.
- يساعد العاملين في التعرف على الأهداف التنظيمية،
- تحسين نوعية الإنتاج وزيادة كميته.
- تحليل التكاليف في المجالات الفنية والإدارية.
- تنمية مناخ مناسب للنمو والاتصالات بين العاملين في المنظمة.
- تخفيض الحوادث وإصابات العمل.

ب- **فوائد التدريب للأفراد:**

كما يحقق التدريب فوائد عديدة للأفراد الراغبين فيه، منها:

- يساعد الأفراد على اتخاذ القرارات الأحسن، كما يزيد من قابليتهم ومهاراتهم في حل المشاكل التي تواجههم في بيئة العمل.
- يساعد العاملين على التغلب على حالات القلق والتوتر والاغتراب والصراع داخل المنظمة.

وتتعدد أهداف التدريب لتشمل المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والإنسانية، والنفسية والسياسية:

الأهداف الاقتصادية منها:

يساعد التدريب الموظفين على أداء أعمالهم بطريقة أفضل، وزيادة الانتاج سواء أكان سلعة، أم خدمة عامة، وإنخفاض نسبة الفاقد من المواد الأولية المستخدمة، وإنخفاض مقدار الوقت اللازم لإنتاج الوحدة (حسن، 1998).

الأهداف الاجتماعية:

خلال الأيام الأولى من العمل، تتشكل لدى العاملين الجدد انطباعات عن التنظيم، والمديرين فيه، وعن مدى رضاهم عن العمل والانتاجية، لذلك تجد معظم المديرين يحرصون على عقد برامج تدريبية تعريفيه للعاملين الجدد بالتنظيم، والعمل، وتكون هذه البرامج من العادة مختصرة وغير رسمية يتم التركيز فيها على الأمور التقليدية في التنظيم مثل الامتيازات التي يقدمها التنظيم والإجازات والرواتب، وإجراء لقاءات مع المديرين ومسؤول شؤون الموظفين، وشرح مواضيع مختلفة، تتضمن الأهداف التنظيمية، وفلسفة التنظيم، والتشريعات ذات العلاقة، والتوقعات من العاملين (cattell & Kuzmits, 1986).

الأهداف الإنسانية :

يعد التدريب عملية إنسانية، يتمكن الإنسان خلالها من مواجهة ظروف عمله، وتحميه من المشكلات التي قد تحدث نتيجة خلل ما في الاستخدام. (العناد والغزاوي، 1986):

- والتقليل من عدد إصابات، وحوادث العمل (Cherrington, 1995)

الأهداف النفسية:

الفرد المدرب يشعر بالاطمئنان والاستقرار في عمله وقدرته على تأدية الواجب الملقى على عاتقه، بمهارة مما يشبع الحاجات النفسية لديه، ويرفع روحه المعنوية، فينعكس على سيادة العلاقات الإنسانية بين العاملين والتعامل مع العمل بروح تعاونية (العناد والغزاوي، 1986).

الأهداف السياسية:

إن من أولويات أي نظام سياسي، الاستثمار الأمثل للموارد الطبيعية، والبشرية في بلده، وقيادة وتوعية الكفاءات والخبرات وعليه فإن تركيز النظام السياسي ودعمه للكفاءات وتطويرها يسهم في تقديم النظام سياسياً ولا يتحقق هذا الهدف إلا بالتدريب المستمر الهادف إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والطبيعية.

إعادة تعليم المديرين:

لإعادة تنظيم الأجهزة الحكومية أو الهندرة، فإننا بحاجة إلى إعادة تعليم المديرين. لقد تناول موضوع إعادة تنظيم الأجهزة الحكومية كل من أسبورن وقابلر (Osborne & Gaebler, 1993)، وهيكس (Heeks, 1999) بالوصف فيما دعا إلى فكرة إعادة الهندرة هامر وشامبي (Hammer & Champy, 1993) وقام بوضعها في سياقاتها وتوماس (Thomas, 1996) وقد أوضحت التجربة أن

عملـــية إعادة التنظيم والهندسة تتطلب عملية إعادة تعليم جوهرية أكثر من اكتساب، أو صقل مهارات. وينطـــبق ذلـــك بوجه خاص على التدريب الذي يستهدف ترقية درجة المسؤولية تجاه العمل والكفاءة والشفافية في الأجهزة الحكومية.

ويهدف التدريب في مفهومه الحديث إلى تحقيق أغراض أساسية أهمها:

1- رفـــع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتسابه المهارات الحرفية والعملية المستخدمة من ميدان عمله.

2- زيـــادة قـــدرة الفـــرد علـــى التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.

3- تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه (مرسي، 1984).

أساليب التدريب:

هـــناك العديـــد مـــن الأساليب التدريبية التي تهدف إلى تزويد المتدرب بالمهارات والمعارف والخبـــرات الجديدة والدافعة، وتأخذ هذه الأساليب صوراً متعددة منها ما يختص بالتدريب الفردي، أي تدريب كل موظف على حدة، ومنها ما يختص بالتدريب الجماعي، أي تدريب مجموعة من الأشخاص فـــي وقـــت واحد. كذلك فمن هذه الأساليب ما يرتبط بالتدريب أثناء العمل وفي وقت العمل الرسمي، ومـــنها ما يرتبط بالتدريب خارج نطاق العمل وفي غير أوقات العمل اليومي حيث لا يكون المتدرب مـــشغولاً بمتطلـــبات العمل ومن ثم تكون لديه فرصة أكبر لتكريس انتباهه لتعلم أشياء جديدة تقدم له (Graham, 1986).

فـإن القـائم علـى عملية التدريب، يسعى إلى استخدام الأسلوب الذي يراه الأمثل، والأنسب والأسرع في تحقيق الأهداف المرسومة للبرنامج التدريبي ومن هذه الأساليب:

1- **أسلوب المحاضرة (Lecture)**: يعتبر هذا الأسلوب من أقدم الأساليب على الإطلاق وهو من أكثـرها شهرة ويقوم بالقاء المحاضرة محاضراً واحداً (سعيد، 1994)، ويستخدم هذا الأسلوب في معظـم البرامج التدريبية لصلاحيته في إيصال المعلومات إلى المجموعات الكبيرة من المتدربين، وسـرعته وإنخفـاض كلفته، مقارنة بالأساليب الأخرى ويسجل هذا الأسلوب أنه يكون في بعض الأحـيان اتـصالاً من طرف واحد إذا يؤدي المتدرب دور المتلقي، وقد لا يقوم بطرح آرائه، أو مناقـشة المحاضر في آرائه، فضلاً عن افتقاده التطبيق العملي، مما قد يحول دون تطوير مهارات المتدربـين، أو معارفهم فضلاً عن أن هذا الأسلوب، قد يسبب الملل لدى المتدربين، وشرد ذهنهم، ممـا يؤدي إلى صعوبة تحقيق أسلوب المحاضرة للهدف المرسوم له، مما قد يسبب فشل البرنامج برمته (معهد الإدارة العامة في سلطنة عمان، 1997).

2- **أسـلوب دراسـة الحالـة (Case Study)**: وصف معبر ومماثل للحقيقة في كلمات وأرقام لموقـف إداري حقيقـي، (أبـو ربا، 1988) يقوم هذا الأسلوب على فكرة أن يستحضر المدرب المختص مواقف أو مشكلات واقعية أو يبني من عنده صوراً لمواقف أو مشكلات افتراضية ولكنها تكـون ذات صـلة بالمحاور الموضوعية التي يقوم عليها الأداء التدريبي، ويقوم بصياغتها بشكل منهجي في صورة (حالة) ومن ثم مناقشتها. (عساف عبد المعطي، وحمدان، يعقوب، 2000) .

3- **أسـلوب حلقـات الـنقاش (Discussion seminars)** ويكـون ذلـك عندما تكون إعداد المشاركين محدودة وتسمح بتجميعهم في صورة حلقة نقاشية يجلسون مع المدرب لمناقشة موضوع معين من خلال طرح الأفكار وتبادل الآراء والخبرات.

4- **أســلوب تعيــين مشرف مساعد (Assistance supervisor)** إذ يعين مساعد لكل مشرف ليقوم بمساعدته في بعض المهمات الإدارية، فضلاً عن مهام المشرف المساعد الرئيسة وواجباته، ويرمي هذا الأسلوب إلى إعداد المشرف المساعد، وتأهيله لعملية الإشراف مستقبلاً. ويسجل على هــذا الأسلوب أن المشرف المساعد قد يكون نسخة مطابقة للمشرف في تصرفاته وأدائه وقد يتعلم مع ذلك سلبياته، ولا يعالجها، أو يتجاوزها (زويلف، 1996).

5- **أســلوب تمثــيل الأدوار (Role Playaing)** يــتم استخدام هذا الأسلوب للتعرف على أثار العلاقــات البشرية وأنماط التعامل المختلفة، على المناخ داخل المنظمة، وبخاصة على مدى رضا العاملــين أو على الانتاجية أو على أخطاء العمل، أو غير ذلك. ويقوم هذا الأسلوب على فكرة أن يطلــب مــن المدربــين القيام بتمثيل بعض الأدوار الواقعية أو الافتراضية، ومتابعة هذه العملية ليكتــشف المــتدربون، وبخاصة القائمين بالأدوار، الآثار الناجمة عن تصرفاتهم أو علاقاتهم على الأخرين وعلى درجة رضاهم، ومعدلات أدائهم (عساف، حمدان، 2000).

ويعــد تمثيل الأدوار من أقدم التقنيات المساعدة على التعليم، والتدريب، وهو أسلوب مفيد في العمــل علــى حــل المشكلات، بطريقة إعطاء الأمثلة التوضيحية، على السلوك الفعال وغير الفعال للمــشاركين، وهــو مناسب للمشاركين للتدريب على السلوك والتصرف في المواقف الخطرة وغير الخطرة ترولف (Truelove, 1992).

6- **أســلوب التدريب بالممارسة (Practice Training)** إذ توفر كل مؤسسة أحد مديريها، أو أكثــر إلــى مؤسسة أخرى، من مجال يختلف عن مجاله، ليواجه مشكلة مختارة، ويحللها، بحيث تكــون هــذه المــشكلة خارجة عن إطار المشكلات التي اعتاد التعامل معها، ثم يقوم كل مشارك

بعــرض تقريــره، بعــد مــدة محــددة، في علاج المشكلة، وبشكل جماعي، وبحضور المدرب (مصطفى، 1988).

7- أســلوب السلة التدريبية (Training Basket) إذ يعطي المتدربون عدداً من أوراق العمل، والتقارير، والرسائل الهاتفية، حول ما يتم في العمل، ويطلب من المشاركين تقديم معلومات تكمل مــا ورد في الأوراق، بحيث يحدد كل مشارك أولوياته في معالجة القضية (Mondy & Noe, 1987).

8- أســلوب الــتدريب المبرمج: يعتبر هذا الأسلوب من أبرز ما عرفته عملية التعليم المعاصرة، وبخاصـــة عملية التعليم عن بعد، وتتمثل فكرة هذا الأسلوب من إعداد المادة التدريبية أو التعليمية المــتعلقة بكــل بــرنامج، أو بكــل موضوع من البرامج أو الموضوعات الأساسية إعداداً كاملاً، وبــصورة منهجية تمكن القارئ أو المتتبع من تحقيق التعلم أو التدريب الذاتي دونما الرجوع إلى الاســتاذ أو المــدرب، وإنــه يمكــن تطبيق مثل هذا الأسلوب في جميع مجالات المعرفة تقريباً، وبخاصـــة في مجالات الحاسوب أو الرياضيات أو العلوم. وقد اشتهرت الجامعات المفتوحة بالأخذ بهــذا الأسلوب إلى حد ملموس مع بعض التعديلات التي تتناسب مع فلسفة التعليم المفتوح (عساف وحمدان، 2000).

9- أســلوب الــبحث العلمــي (Scientific research) يعد البحث من أفضل الطرق لتطبيق الأفكــار والنظــريات الجديدة باعتماد أسلوب التفكير العلمي وعن طريق البحث العلمي يتم تحديد فاعلية الطرق والأساليب المستخدمة ومدى جدواها (سعادة، 1993).

10- أسلوب التفاعل بين الجماعات (Sensitive training): وهو أسلوب حديث نسبياً للتدريب فــي حقــل العلاقــات الإنسانية، ويشمل تدريب الحساسية مواقف تعليمية غير منظمة، يتقابل فيها

الأفــراد فــي مجموعات، ويتم التركيز على السلوك الآني، الذي يحدث ضمن المجموعة نفسها، ومحاولة تعزيز إدراكهم لأنفسهم والعمليات الاجتماعية المرافقة للمواقف (Cascio, 1992).

11- **أســلوب الحــل المتكامل (Integrated solvtion)** يرمي هذا الاسلوب إلى تنمية مهارات الإبــداع والتفكير الابتكاري للأفراد، والتركيز على دعم المهارة الجماعية في العمل، عن طريق محصلة الأفكار الفردية الصادرة عن أعضاء جماعة العمل، في حل واحد مجتمع بطريقة مبتكرة، ممــا يعطــي وزناً كبيراً للحل، ومواجهة المشكلة، والتصدي لها بموضوعية وشمول، وتسهم هذه الطــريقة فــي تحقــيق مبدأ روح الفريق الواحد، وتعظيم قيمة الفرد، من خلال الأداء الجماعي، والوصول إلى تصور جديد لمشكلة قديمة، وتأكيد أن قيمة الفرد تتعمق، بأدائه لعمله، وإسهامه في تحقيق إنجازاته (النجار وراغب، 1992).

12- **أسـلوب الــزيارات الميدانية** ويفيد هذا الأسلوب كثيراً في بعض الجوانب التي يمكن تلمسها والتعــرف علــيها مــن خلال عمليات المشاهدة، كمشاهدة الأوضاع التنظيمية أو النماذج الإدارية المستخدمة (عساف وحمدان، 2000).

13- **أسـلوب القــوافل التدريبية المتنقلة (Caravans)** وهو أسلوب حديث من أساليب التدريب، يقــوم على محاولة نقل الخدمات التدريبية إلى المتدربين، في مناطقهم والذي يصعب عليهم لسبب أو لآخــر الحــضور إلــى المدرب. ويقوم هذا الأسلوب على تجهيز سيارة، أو أكثر مع عدد من المدربــين المجهــزين بــبعض مجموعة متخصصة تمارس التدريب من موقع المتدربين، ولمدة قــصيرة جــداً، ثــم تنتقل إلى مكان آخر، وتمارس الدور نفسه مع متدربين آخرين، ويمكن لهذه المجمــوعة أن تــزود المتدربــين ببعض الخدمات التدريبية، والمطبوعات والنشرات الإشرافية،

والتربوية الموجهة، والعمل على إيجاد حلول جذرية، للمشكلات التي تواجه المتدربين بالتعاون مع المسؤولين في هذه المناطق (شريف وسلطان، 1983).

14- **أسـلوب الإدارة المـتعددة (Multi - Management)** يناسب هذا الأسلوب تدريب رجال الإدارة فقـط، وتنميتهم إذ يشارك الرؤساء في المستويين الإداريين المباشر والأوسط، في تخطيط شؤون مشتركة، مع الإدارة العليا، ، إذ تقوم الإدارة العليا، باتخاذ قراراتها، وتصريف أمور العمل بالتنسيق والتشاور مع المستوى الأدنى (عقيلي، 1996).

15- **أسلوب الندوات (Seminars)**: إذ تقوم الجهة المشرفة على التدريب، بعقد ندوة يتحدث فيها بعـض الاختصاصيين ويفسح المجال للنقاش بين المتدربين، والمختصين وتطرح في الندوة أفكار مـؤيدة، أو معارضة، لما طرحه الاختصاصيون ويسمح هذا الأسلوب للمشاركين للاستيضاح عما لـم يـستوعبوه، والتعلـيق علـى الأفكـار المطروحة، ويساعد على بلورة أفكار تتسم بالنضج، والوضوح، والمساهمة في تطوير المفاهيم المطروحة للناقش (سعيد، 1994).

16- **أسـلوب الفـرق الطائرة (Flight Groups)** هو أسلوب خاص بالموظفين المرشحين لتسلم مناصب عُليا ، بحيث يتوافر لهم المجال للإطلاع على الأمور المختلفة للمنظمة في وقت سابق، وبـشكل عام، ويتضمن المنهج التدريبي لهذا الأسلوب، كشفاً عاماً لنشاطات المنظمة كافة، بحيث تـتاح الفرصـة للمـتدرب للإطـلاع عليها بشكل عام ودون ضرورة للتركيز، إلى حين يستقر الموظف في عمله الأصـلي ويتزود بفكرة عامة عن طبيـعة العمـل في المؤسسة ونشاطاتـها (زويلف، 1998).

17- **أسـلوب المؤتمرات التدريبية (Training Conferences)** إذ يجتمع مجموعة من الأفراد يـسهم كـل منهم بخبراته واقتراحاته بشأن موقف أو مشكلة يجري بحثها ومناقشتها وبشكل يمكن

المـشاركين من اكتساب خبرات جديدة، عن طريق تبادلهم للمعلومات والآراء، ويقوم كل مشارك بتقديم ورقة عمل، أو إلقاء كلمة تتضمن آراءه وأفكاره، وتجربته من مجال البحث، تليها مناقشات وحـوارات بـين المـشاركين، ويتولـى المدرب، أو قائد الاجتماع مهمة إدارة الاجتماع، وطرح الأسئلة، وإثارة المناقشة، وحفز المشاركين على إبداء وجهات نظرهم، عن طريق تحديد مجالات النقاش، ومحاوره، دون أن يجيب هو على الأسئلة المطروحة.

وعلـى الـرغم مـن كون المؤتمرات تثير اهتمام المتدربين لموضوع النقاش، وتتيح للأفراد الفرصة في طرح أفكارهم، ووجهات نظرهم، وتساعد على تكوين عادة التفكير المنطقي للمتدربين، إلا أنهـا تعـد أسـلوباً بطيئاً في التدريب، وعالي الكلفة ويتطلب تحضيراً طويلاً، ومراسلات طويلة، قد تستمر شهوراً، فضلاً عن أن بعض المشاركين قد يفتقدون للمهارة (الزيادي، 1999).

18- **أسـلوب اسـتثارة الآراء والأفكار (Stimulating & Thoughts)** يتضمن هذا الأسلوب إفـساح المجال أمام المتدربين، لتقديم آرائهم بحرية، وبدون أي تدخل، أو نقد لهذه الآراء ويمكن بذلك التوصل إلى أفكار جديدة وإبداعية من شأنها أن تسهم أيضاً في تطوير العمل في المنظمات، ويقوم هذا الأسلوب على مرحلتين:

أ- مرحلة إبداء الأفكار بغض النظر عن درجة أهميتها أو فائدتها.

ب- مـرحلة تقويم الآراء، وتحديد مدى إمكانية الاستفادة بعضها من بعض والتعرف إلى درجة جـدواها أو أهميتها العملية. وعلى الرغم من كون هذا الاسلوب يعطي الفرصة لتقديم أفكار جـيدة وبـناءة عملـياً قد يكون مملاً لبعض المتدربين الذين قد يستمعون إلى آراء وأفكار مكـررة أو غيـر مفيدة وقد يؤدي إفساح المجال أمام المتدربين في طرح أفكارهم من دون ضوابط إلى إضاعة الوقت دون فائدة ملموسة عملياً (سعيد، 1994).

والجدول (1) يُلخص أساليب التدريب آنفة الذكر تبعاً لإيجابياتها وسلبياتها ودرجة مشاركة المتدربين

جدول (1)

أساليب التدريب تبعاً لإيجابياتها وسلبياتها

الأسلوب التدريبي	الإيجابيات	السلبيات	مشاركة المتدربين
المحاضرة	- أسلوب مناسب للإعداد الكبير من المتدربين. - يمكن المحاضر أن يوزع مقدماً مادته على المشاركين مما يساعد على استيعاب الموضوع. - يستطيع المدرب أن يتحكم في الوقت. - تساعد على توضيح الحقائق والمفاهيم وطرق التحليل والتجريد.	-عدم مشاركة المتدربين في النقاش يجعل المحاضرة عرضه للنسيان. أسلوب ممل عقيم في غالب الأحيان وبخاصة إذا لم يكن المحاضر محترفاً وممنهجاً.	منخفضة
دراسة الحالة	-تنمية القدرة على الحكم الموضوعي. -إتاحة الفرصة للنقاش. -تنمية قوة الملاحظة.	-يحتاج إلى وقت طويل. -سيطرة البعض على طريقة المناقشة.	متوسطة
حلقات النقاش	-تفاعل آراء بما يؤدي إلى إثراء معارض الجميع. -تنمية مهارات العملي الجماعي. -تنمية الشخصية التفاعلية.	-قد لا تتوافر الدافعية للنقاش لدى المشاركين ومن ثم يكون النقاش سطحياً. قد تحدث شطحات وخروج عن المشكلة وموضوع البحث. -قد يتحول النقاش إلى استعراض أو جدل ويفسد العلاقة والروح القائمة بين المشاركين.	متوسطة
تعيين مشرف مساعد	-إعداد المشرف المساعد وتأهيله	-قد يكون المشرف المساعد نسخة عن المشرف في تصرفاته وأدائه.	منخفضة

تمثيل الأدوار	-أسلوب مناسب عندما يكون موضوع البحث قريباً من الحياة العملية للمتدربين. ويتلقى المتدربون تغذية راجعة من المدربين وزملائهم، مما يكسبهم الثقة ويوضح لهم الحكمة من ممارسة التمرين. -يحاول أن يوضح للمتدربين مباشرة، وبالممارسة التمثيلية بعض الدروس والأفكار والأساليب الإدارية، ويعمقها في إدراكهم.	-قد يشعر المتدربون بالحرج وتهتز ثقتهم. -قد يحمل الأسلوب على محمل الهزل. -يحتاج إلى طاقات تمثيلية لا يسهل توافرها للمتدربين. -يحتاج إلى إعداد شاق. -يحتاج إلى وقت طويل.	عالية
التدريب بالممارسة	-تمكين الإدارة من اكتشاف السلبيات.	-اختلاف مجال العمل عن طبيعة عمل المشارك الاصلية.	عالية
السلة التدريبية	-يمثل الحياة الواقعية. -يساعد على تنمية قدرات المتدرب وتطوير مهاراته. -يعطي المدرب الفرصة على التركيز على قضايا مشتركة.	-تتطلب الإلمام الجيد من المتدرب بالموضوع المطروح بحيث يتمكن من التفاعل معه.	متوسطة
التدريب المبرمج	-تمكين القارئ أو المتتبع من تحقيق التعلم أو التدرب الذاتي دون الرجوع إلى المدرب. -المرونه والسرعة في تطبيقه. -القدرة على تكراره والإفادة منه مرات عديدة. -اكتساب المعارف باقصر السبل. -إجراء عمليات التقييم الذاتي.	-مكلف مالاً وجهداً من حيث عمليات إعداده. -لا يخدم كثيراً في تنمية المهارات التطبيقية أو تعديل القيم والاتجاهات السلوكية.	عاليه
البحث العلمي	-يوضح أفضل الطرق التي ينبغي للمتدرب اتباعها. -اعتماده أسلوب التفكير العلمي	-يتطلب قدراً من الوعي والقدرة على التعليل لدى المتدربين	متوسطة
التفاعل بين الجماعات	-تشجيع المشاركين على الانتباه إلى تصرفاتهم الذاتية. -تعزيز إدراك المشاركين لأنفسهم والعمليات الاجتماعية المرافقة للمواقف	-أسلوب نسبي للتدريب في حقل العلاقات الإنسانية. -يتطلب وقت طويل.	متوسطة

الحل المتكامل	-تنمية مهارات الإبداع. -تأكيد مبدأ روح الفريق.	-بعض الأشخاص يبدعون بشكل فردي ولا يفضلون العمل الجماعي	عالية
الزيارات الميدانية	-تساعد على رؤية الاشياء كما هي. -إمكانية الحصول على إجابات لأسئلة المشاركين.	-تحتاج إلى تحضير ومراسلات مطولة. -تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين.	عالية
القوافل التدريبية المتنقلة	-تزويد المتدربين ببعض الخدمات التدريبية. -العمل على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجه المتدربين.	-مكلفة اقتصادياً. -تنطوي مخاطرة	عالية
الإدارة المتعددة	-يساعد على اختيار القيادات الإدارية.	-يقتصر فقط على رجال الإدارة ولا يطبق على غيرهم.	متوسطة
الندوات	-يسمح للمشاركين بالاستيضاح لما لم يستوعبوه. -يساعد على بلورة أفكار ناضجة. -يسهم في تطوير المفاهيم المطروحة للنقاش.	-سيطرة أحد المتحدثين على الحوار. -ضعف قدرة بعض المشاركين على الإدلاء بآرائهم.	متوسطة
الفرق الطائرة	-إتاحة الفرصة للمتدربين للإطلاع على نشاطات المنظمة.	-يقتصر على الموظفين المرشحين لاستلام مناصب عليا.	عالية
المؤتمرات التدريبية	-تمكين المتدربين من اكتساب خبرات جديد. -يساعد على تكوين عادة التفكير المنطقي للمتدربين.	-يعد أسلوباً بطيئاً في التدريب. -عالي التكلفة. -يتطلب وقتاً في التحضير	متوسطة
استشارة الآراء والأفكار	-فسح المجال أمام المتدربين لتقديم آرائهم بحرية.	-قد يكون مملاً. - قد يؤدي لإضاعة الوقت	متوسطة

مراحل العملية التدريبية:

إن التدريب ليس هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة لتحقيق غايات معينة ومثلة مثل العمليات الإدارية الأخرى، إذا لم يتم التخطيط له بعناية وفق خطوات علمية مدروسة، فإنه قد يكون مصدراً لتبديد الموارد فنجاح التدريب وتحقيق الهدف منه يتوقف على مدى التخطيط والإعداد الجيد له.

والعملية التدريبية تمر بمراحل خمسة هي:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية.
2. تحديد الأهداف التدريبية.
3. تصميم البرامج التدريبية.
4. تنفيذ البرنامج التدريبي.
5. تقويم البرامج التدريبية.

المرحلة الأولى: الاحتياجات التدريبية Training Needs

الاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوبة إحداثها من معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم، لرفع كفاءتهم، وفقاً لمتطلبات العمل، بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، ويسهم بتطوير الأداء والارتقاء بمستوى الخدمات بشكل عام (صادق، 1993).

وقد عرفها الخطيب والخطيب، (1997) بأنها معلومات أو اتجاهات أو مهارات، أو قدرات معينة فنية، أو سلوكية يراد تنميتها، أو تعديلها، إما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية، أو لمقابلة تطورات مستجدة لحل مشكلات متوقعة.

وأما براون (Brown, 2002) فلقد عرف الاحتياجات التدريبية على أنها عملية مستمرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية مما يساعد على تطوير برنامج تدريبي قادر على مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها. وأيضاً عرفها دينيس وجريفين (Denisi and Griffin, 2002) بأنها تقييم حاجات ومتطلبات الوظائف في أي منظمة وتقييم قدرات الموظفين الحاليين الذين يشغلون هذه الوظائف.

تحديد الاحتياجات التدريبية:

يعتمد نجاح أي برنامج تدريبي من ناحية التخطيط، والتنفيذ، والمتابعة في المقام الأول على الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدربين حيث أن الاحتياجات التدريبية تعني الفجوة بين مستوى الأداء الحالي، ومستوى الأداء الذي يجب أن يكون عليه هذا المستوى، ومن ثم فهي تعد عملية ديناميكية مستمرة (خيري وقريطم، 1962)، وذلك لأنها تؤدي إلى تحقيق العديد من الأهداف مثل: المساعدة في تحديد المشكلة والتخطيط لحلها، ومدى استحقاق تنفيذ البرنامج التدريبي من عدمه (Stufflebean, 1985)، مما يؤدي بدوره إلى زيادة الكفاءة، وتحقيق الأداء، وتوفير الوقت، والجهد، والمال، والكشف عن مستوى ونوعية المطلوب تدريبهم (الدوري، 1976).

كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد تطبيقاً مهماً لمبدأ من مبادئ علم النفس، وهو أن سلوك الإنسان يهدف إلى إشباع حاجات معينة، وتلك الحاجات يمكن التعرف على بعضها عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية (رفاع، 1993)، ويجنبنا الكثير من المشكلات مثل: تصميم برامج بناءاً على احتياجات مصورة، أو أخرى ناقصة، لا تمثل كلياً أو جزئياً واقع المتدربين، وعدم مطابقتها لحاجاتهم وبيئاتهم، وطبيعتهم، وعدم مواكبة هذه البرامج المتصورة لروح العصر الذي تعيشه(حمدان، 1991، Billy, 1978).

لتحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية هناك عدة طرق منها:

1- الملاحظة غير الرسمية Informal Observation: وذلك بمراقبة العمال بطريقة غير مباشرة لتقي جوانب الضعف والقوة في أداء الفرد منهم، ومن أهم هذه العيوب هذه الطريقة أنها لا تهتم بالحصول على المعلومات الدقيقة وأن العاملين يسيئون تخمين دوافعها على الدوام.

2- إجراء مناقشات مستمرة مع الموظفين والاستماع إلى اقتراحاتهم وشكاويهم لمعرفة ما يطلبونه من دورات تدريبية تساعدهم على القيام بأعمالهم بطريقة أفضل، ومن مزايا هذه الطريقة أنه يتاح فيها للموظف أن يظهر نواحي الضعف في مقدرته مما يمكن الإدارة من معالجة ذلك التدريب، ومن عيوبها أن كثيراً من الموظفين يحاولون استغلالها للحصول على دورات كثيرة.

3- النقاش Discussion مع المشرفين الذين يعرفون مواطن الضعف في أداء مرؤوسيهم، ومتى، وأين يمكن تدريبهم. ولكن من عيوب هذه الطريقة تحيز بعض المشرفين إلى بعض الموظفين مما يدفع هؤلاء المشرفين لترشيح بعض الموظفين لأكثر من دورة تدريبية على حساب الآخرين.

4- وضع أسئلة استقصاء يطلب من الموظفين الإجابة عنها وتحديد المشكلات التي يواجهونها، وأسبابها، واقتراحات لحلها. ورغم أن تكلفتها قليلة ولا تحتاج إلى وقت طويل للحصول على المعلومات إلا أنه قد يساء فهم بعض الأسئلة فتكون الإجابات التي يبنى القرار عليها خاطئـــة (Mcardle,1999).

5- القيام بمسح ميداني يشمل عينة تمثل كافة الموظفين في المنشأة لمعرفة ما يحتاجونه من تدريب. وهذه طريقة غير مكلفة غير أن المعلومات المستفادة منها لا تعبر تعبيراً صحيحاً عن مدى حاجة الموظفين للتدريب، فالعينة قد لا تكون بحاجة للتدريب بينما تكون الفئات الأخرى من الأفراد الذين لم يدخلوا ضمن العينة بحاجة لتدريب معين. وهنا تكون نتائج الدراسة غير دقيقة لاتخاذ قرار على ضوئها.

6- تسلم الشكاوي Complaints من النقابات والاتحادات العمالية، وهذه عادة ما تقدم للإدارة نتيجة لكثرة حوادث العمل أو شعور الموظفين الذين ينتسبون لهذه النقابات بأن إدارة المؤسسة لا تعطيهم الفرصة لتطوير أنفسهم ولتحسين أوضاعهم المادية والاجتماعية. ومن عيوب ذلك أن رضوخ الإدارة المستمر لطلبات النقابات يجعلها أسيرة لها في معظم قراراتها التدريبية.

7- تحليل تقييم أداء العمل عند العمال، وذلك بمقارنة الأداء الفعلي بما هو مخطط له من ناحية الكمية، والجودة، والوقت، والتكاليف، ومعرفة مواطن الضعف عند العامل لتدريبه على تصحيحها، وتعتبر هذه الطريقة من أفضل الطرق إلا أنه يعاب عليها أن بعض المسؤولين يضعون التقييم دون نقاشة مع الموظف المعني، ومن ثم لا يعرف الموظف مواطن ضعفه ليعمل على إصلاحها. (فالح، 2004).

ويشير الهيتي (2003) إلى أن أبرز وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية هي:

1- نتائج عملية تخطيط الموارد البشرية في المنظمة وما تسفر عنه من تقدير للاحتياجات من الموارد البشرية كماً ونوعاً والتي ستكون مطلوبة لمقابلة التوسع في أوجه نشاط المنظمة في

المستقبل أو لمتابعة عمليات الإحلال Replacement نتيجة دوران العمل Labor Turn over. ومن ثم يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية على ضوء تخطيط الموارد البشرية.

2- تحليل نتائج تقييم أداء العاملين والتي تحدد مستوى كفاءتهم في آدائهم لأعمالهم، وأيضاً تحدد جانب النقص من كفاءتهم سواء ارتبط ذلك بنقص في القدرات المطلوبة لأداء العمل أو بسلوكيات غير مرغوبة، وتفيد هذه الوسيلة في حصر العاملين الذين يمكن أن تعالج برامج التدريب أوجه النقص فيهم، وذلك كمدخل أساسي لتحديد الاحتياجات التدريبية.

3- تحليل ووصف الوظائف الذي يحدد واجبات الوظيفة ومسؤولياتها وكذلك متطلباتها من المهارات والمعارف والخبرات والقدرات اللازمة لأداء العمل. وبمراجعة وصف الوظيفة التي يشغلها كل موظف بالمنظمة يمكن التحقق من مدى استيفاء شاغل الوظيفة لمتطلبات وظيفته، ومدى وجود متطلبات غير مستوفاه ويمكن للبرامج التدريبية تغطيها ومن ثم يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية من هذا المنطلق.

4- دراسة التطورات والتوسعات المخططة في أعمال وأنشطة المنظمة أو تغيير استراتيجيتها وانعكاس ذلك على الحاجة إلى استحداث وظائف جديدة أو تعديل أنظمة وإجراءات العمل، مما قد يتطلب قدرات وخبرات معينة غير متوافرة حالياً بالقدر الكافي في المنظمة ويمكن للتدريب المخطط أن يوفرها.

5- التحليل التنظيمي Organizational Analysis حيث تتم دراسة وتحليل الهيكل التنظيمي وكذلك تحليل الأنشطة والعمليات والعلاقات التنظيمية للوقوف على المشكلات التي تنتاب التنظيم الإداري والتي قد يكون لها تأثير سلبي على الإنتاجية، مثل عدم فعالية توزيع السلطة وتفويضها، أو عدم فعالية نطاق الإشراف أو تعقد الاتصالات، أو ضعف أنظمة الرقابة وبطء

عملية اتخاذ القرارات وعدم فعاليتها أو ضعف التنسيق بين الإدارة والأقسام أو غير ذلك من مشكلات تنظيمية، ويتم بحث التعديلات التنظيمية المقترحة لتطوير الوضع التنظيمي وأثرها على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بصفة عامة وللمديرين بصفة خاصة.

6- دراسة ظروف التطور التكنولوجي وما يستتبعه من تقادم مهارات وخبرات معينة واستحداث مهارات وخبرات أخرى جديدة يمكن توفيرها من خلال الجهود التدريبية بما يكفل مواكبة التطورات التكنولوجية السريعة. والواقع أن مثل هذه التطورات التكنولوجية لا تحتاج إلى تنمية وتطوير الكفاءات والمهارات الفنية وإنما تحتاج أيضاً إلى تنمية وتكوين الكفاءات والقدرات الإدارية.

7- تحليل البيئات والظروف المحيطة بالمنظمة سواء الظروف الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو غيرها باعتبار أن المنظمة نظام مفتوح Open system يؤثر في البيئات المحيطة ويتأثر بها كذلك. ودراسة احتمالات تغير هذه الظروف وآثارها على حجم ونوعية الموارد البشرية المطلوبة، وتحديد الاحتياجات التدريبية على هذا الأساس.

8- مناقشة تخطيط تطور المسار الوظيفي Career Path Development على مستوى المنظمة لتحديد المسار الوظيفي والمهني للعاملين، حيث يساعد ذلك على تحديد الاحتياجات اللازمة لتنمية قدرات العاملين على أداء أعمال في مستقبل حياتهم الوظيفية خلال تحركاتهم عبر مساراتهم الوظيفية أو المهنية.

وإن تحديـــد الحاجات التدريبية يتم على ثلاث مستويات أساسية وهي: الفرد وتتمثل بتحديد ما يحـــتاجه الفـــرد من مهارات ومعارف وقدرات جديدة أو تطوير لما هو قائم، وتتمثل بتحديد ما تطلبه الوظـــيفة مـــن أنمـــاط أداء وبما يتلاءم مع التغيرات البيئية، المنظمة وتتمثل حاجاتها بتعزيز قدراتها التنافسية واستثمار مزاياها التنافسية.

المرحلة الثانية: تحديد الأهداف التدريبية:

في هذه المرحلة يتم ترجمة الاحتياجات التي يتم تحديدها من المرحلة الأولى إلى أهداف زمنية وكمـــية ونوعية محددة، لتكون بمثابة المرشد للجهود التالية للتدريب، وتتضمن هذه الأهداف تحديد ما الذي ينبغي للمتدرب اكتسابه وهي:

- تنمـــية معلـــومات المـــتدرب بإحاطـــته بالجديد من العلوم والمعارف المرتبطة بموضوعات ومجالات معينة لتحسين أدائه.
- اكـــساب المـــتدرب مهـــارات جديدة في مجال تخصصه لتنمية قدراته العملية أو التطبيقية بما يحقق كفاءة وفاعلية الأداء.
- تطويـــر ســـلوكيات المتدرب واتجاهاته واكسابه قيماً واتجاهات جديدة نحو مسائل أو مواقف معينة.
- إمداد المتدرب بمعلومات ومهارات جديدة لمساعدته على أداء عمله الحالي بكفاءة أكبر.
- إمداد المتدرب بمهارات معينة لتوفير القدرة على أداء أعمال مستقبلية (الهيتي، 1999).

المرحلة الثالثة: تصميم البرامج التدريبية:

هو النشاط الذي يعنى بصياغة مسمى البرنامج، واختيار عناصر البرنامج المشتملة على أهدافه، ومحتواه من مواد التدريب، وأساليب التدريب، والتقنية المستخدمة، واختيار المدربين والمتدربين. (قاسم، 1999).

- مفهوم البرنامج التدريبي هو مجموعة من المقررات في فرع معين من الدراسة (الشريفي، 2000).

ويشير الطعاني(2002) أن أبرز المبادئ الأساسية في عملية تصميم البرامج التدريبية هي:

أن التدريب يعتمد التحفيز أو الدافعية فنجاح التدريب، وفاعليته يعتمد إلى حد كبير على اندفاع المتدرب ورغبته في التعلم، وأن التدريب يعتمد فاعلية المتدرب وإيجابيته في التعلم، وأن التدريب يعتمد القدرة والقابلية على التعلم ويتحدد ذلك بعوامل مثل العمر والذكاء، وأن التدريب يعتمد الخبرات السابقة والحالية للمتدرب، وأن تعلم أشياء جديد، قد يتعارض مع تذكر أشياء سبق تعلمها، وأن كفاية التدريب تعتمد على التغذية الراجعة، إذ أن معرفة النتائج تؤدي إلى زيادة التعلم.

وتتضمن عملية تصميم البرنامج التدريبي الخطوات التالية:

1. تحديد أهداف البرنامج التدريبي: فإن تنظيم عملية تصميم البرامج وتوضيح الأهداف، والإجراءات الواجب اتباعها مما يساعد على التأكد من تأمين جميع العناصر التي يحتاجها المشروع وتوفير الوقت والجهد (Bechschi and doty, 2000).

وأن تحديد أهداف البرنامج التدريبي هو الخطوة الأولى في مجال وضع وتصميم البرنامج التدريبي. ويرتبط تحديد أهداف البرنامج التدريبي بتخطيط الاحتياجات التدريبية الذي يحدد الخصائص والقدرات والمهارات المراد إكسابها للمتدربين ونوعية البرامج التدريبية المطلوب توفيرها ومحتوياتها.

2- تحديـــد مفـــردات البرامج التدريبية إذ يتم تحديد المفردات، وفق الاحتياجات التدريبية، وأن تكون المفـــردات ذات علاقـــة مباشـــرة بطبيعة عمل المرشحين للتدريب، ثم يقوم مصمص البرنامج بتحديد التتابع المنطقي لموضوعات البرنامج، والترابط بينها وتحديد الموضوعات التي ينبغي معرفتها، وتلك التي يستحسن معرفتها، وأن يأخذ مصمم البرنامج بنظر الاعتبار مستوى المشاركين، وطبيعة وظائفه، والبرامج التدريبية التي سبق لهم أن اشتركوا فيها.

3- تهيـــئة مـــواد البرنامج التدريبي وهي التمرينات التدريبية، والحالات الدراسية المستخلصات، التي يمكـــن عرضـــها، وتـــوزيعها على المشاركين، عند البدء به، أو خلال الجلسات أو بعد الانتهاء منها. وينبغـــي أن يـــتم التأكد من تناسب المواد التدريبية مع أهداف البرنامج، وتكييف المواد المعدة ابتداءاً، لتتلاءم مع أهداف البرنامج المقرر تنفيذه.

4- اختيار الأساليب التدريبية المناسبة ويقصد بالأساليب تلك الطرائق المعتمدة في إيصال المعلومات، أو إكـــساب المهـــارات، أو تغيير الاتجاهات لدى المتدربين. وعند اختيار الأساليب التدريبية يؤخذ في الحـــسبان هـــدف البرنامج، وموضوعاته، وعدد المتدربين، ومؤهلاتهم، وخبراتهم، ومقدار المشاركة المطلوبة منهم، وإمكاناتهم والوقت المتاح والكلفة.

5- تحديد مكان البرنامج وزمانه وتعد هذه الخطوة من المقومات الأساسية لنجاح أي برنامج تدريبي، إذ لا بـــد من تحديد المدة المناسبة التي يمكن فيها تغطية مفردات البرنامج، واختيار التوقيت المناسب لـــه، وعـــند تحديـــد زمان البرنامج، يتم مراعاة مستوى الأداء المستهدف، وصعوبات الموضوعات المطـــروحة، وقابلـــية المتدربين والكلفة، والوقت المتاح، وطبيعة أعمال المشاركين، ومدى ارتباطها بفـــصول الـــسنة وموســـم الإجازات السنوية، والعطل على اختلافها، وقرب مكان عقد البرنامج لعمل

المتدربـــين، أو ســـكنهم، أو توافــر المواصلات إليه، ومدى توافر الأجهزة اللازمة للتدريب، وتوافر شروط الصحة والراحة والخدمات الإدارية.

6- اختـــيار المدربين وهم من أهم العناصر اللازمة لنجاح البرنامج التدريبي، فهم القائمون على تنفيذ مـــا خطــط لـــه، وتطبـــيقه على الواقع ولذلك لا بد من توافر مواصفات أساسية، في المدربين، مثل: الصفات الشخصية، كالهيئة، والمظهر العام، والحماس والإتزان، والقدرة على المواجهة، والتمكن من الموضـــوع، والإلمـــام بنظريات التعلم والقدرة على استخدام الأساليب التدريبية الجيدة، والقدرة على القيادة، وإدارة الجلسات والقدرة على تنمية العلاقات الإنسانية (حطاب وميسر، 1992).

المرحلة الرابعة: تنفيذ البرنامج التدريبي:

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج التدريبي، يصبح جاهزاً للتنفيذ، وهنا يأتي دور إدارة البرنامج للقيام بسلسلة من الفعاليات التي تهدف أساسا إلى توفير المستلزمات، والإمكانيات اللازمة لتهيئة البيئة التدريبـــية التـــي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المرسومة، ويمكن تصنيف هذه الفعاليات إلى ثلاثة مجموعات وهي كما يلي (الطعاني، 2002):

1- قبل التنفيذ وتتضمن:

- تحديد مكان تنفيذ البرنامج.
- اختيار المدربين والمحاضرين.
- تهيئة المواد التدريبية (تقنيات، وسائل، تقنيات، قرطاسية).
- الحصول على الموافقات للزيارات الميدانية من الجهات المعنية.

- حجـز قاعـة تدريبـية وتهيـئة مستلزمات التبريد والتدفئة والأثاث، وتصميم طريقة جلوس المشاركين.
- إعداد كراس البرنامج ويتضمن هدف البرنامج، ومدته، وتاريخ بدئه، المشاركين فيه، وجدول الجلسات التدريبية.

2- في أثناء التنفيذ وتتضمن:

- استقبال المشاركين والمدربين.
- افتتاح البرنامج وعرض وموضوعاتة على المشاركين ومناقشته.
- تعريف المشاركين بالمدربين.
- متابعة دوام المشاركين.
- تنمية العلاقات الاجتماعية بين المدربين من خلال تشجيعهم على إقامة النشاطات الاجتماعية.
- تهيئة مستلزمات الزيارات الميدانية إن وجدت.
- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي وجمعها.
- إعداد شهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من البرنامج.

3- ما بعد التنفيذ وتتضمن:

- إجراء التسويات الحسابية الخاصة بالبرنامج.
- إعداد التقرير النهائي للبرنامج وكتابته.
- متابعة تصحيح الدفاتر الامتحانية وإرسال النتائج إلى دوائر المتدربين.
- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج.

المرحلة الخامسة: تقويم البرامج التدريبية:

تعــد عملية تقويم البرامج التدريبية أهم مرحلة من مراحل العملية التدريبية، إذ من خلال هذه العملية يمن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها سواء أكانت ، معارف، أو معلومات المتدربين، أو من مهاراتهم، أو من اتجاهاتهم وأن عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج ضرورية للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافــه، أو انحــرافه عنها. ويعتبر التقويم جزءاً هاماً وأساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وأثناء تنفــيذ خطوات التدريب وذلك للوقوف على سلامة سيرها ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل وانسجامها مـــع تحقــيق الأهداف المخطط لها، ممن أجل تصحيح المسار، وتحقيق الأهداف، وعملية التقويم بحد ذاتهــا هـــي عملــية إصـــدار قـــرار علمي بشأن عمليات التدريب في ضوء الأدلة التي كشفت عنها الممارسات الميدانية (الطعاني، 2002).

ويعـــرف جـــون باتريك (Johnpatrick, 1992) التقويم بأنه أي جهد مبذول للحصول على معلـــومات تتعلق بفعالية أو قيمة التدريب، وذلك لاتخاذ قرارات تتعلق بالجوانب المختلفة من البرنامج التدريبـــي، والأشـــخاص الذين تدربوا والمؤسسات (المحلية أو عالمية) المسؤولة عن تنفيذ البرنامج التدريبـــي، وقد عرفه (موسى، 1997) بأنه عبارة عن عملية مخططة تهدف إلى التطوير والتحسين، وتقوم على جمع المعلومات المنظمة للحكم على البرامج والفعاليات أو على المدربين أو المتدربين.

وقـــد عـــرفه جولد شتاين (Goldstein, 1986) بأنه تلك العملية المؤسسة لجمع المعلومات الـــسطحية والدقـــيقة والضرورية لاتخاذ قرار فاعل له علاقة باختيار وتبني وتقييم التغيرات المتعلقة بالأنشطة التعليمية التدريبية المختلفة.

وعرفه باتين (Patten, 1982) على أنه أسلوب أو أداة أو وسيلة توضح أهداف وخطة العمل والتحسينات المطلوبة للتنفيذ ونظم الرقابة والمتابعة والوقوف على مدى النجاح والفشل في إنجاز النتائج المتوقعة.

وعند مراجعة الأدبيات الخاصة بتقييم التدريب هناك ضعف الاهتمام لإجراء التقييم الفعلي للبرنامج التدريبي ومثل على ذلك فيليبس (Phillips, 1990)، في دراسة قام بها لتدريب المديرين، والتي عقدت في سنة 1977، أن 24% فقط من مجموع 3100 مدير عام، أفادوا أنه قد تم قياس المتغيرات التي حصلت في طبيعة العمل بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي وأن 52% اعتمدوا بشكل كبير على رأي المتدربين في البرنامج التدريبي وأن 8.1% فقط قاموا باحتساب ما قد جنوه من أرباح من عقد البرنامج التدريبي وهذا يدل على نقص الاهتمام في قياس الفائدة الفعلية من عقد البرنامج التدريبي.

أهداف عملية التقويم (المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 1997):

1- تقييم كفاءة خطوات العملية التدريبية، حيث يتم خلال عملية التقييم التأكد من سير العملية التدريبية في مراحلها المختلفة وفقاً للخطة الموضوعة لذلك، بمعنى أن يتم التأكد من إنجاز البرنامج التدريبي وفقاً للخطة. وهذا يشمل تقييم تحديد الاحتياجات التدريبية، وتقييم تصميم البرنامج، وتقييم كفاءة المدرب، وتقييم تعلم المتدرب، وتقييم وسائل التدريب، وغير ذلك من عناصر البرنامج التدريبي.

2- تقييم تحقيق أهداف التدريب التطبيقية، حيث يتم خلال عملية التقييم التأكد من نقل أثر التدريب (المهارات، المعارف، السلوك) إلى واقع العمل الميداني، واستخدام تلك المعطيات في تحسين

أداء الموظف، وبالتالي رفع كفاءة أداء المنظمة بوجه عام أو حل مشكلات معينة، كما يتم التأكد أيضاً من أن عائد التدريب على المنظمة يعادل ما صرف عليه من موارد.

1- يعتقد جاردنر أن الأساليب التي تكمن خلف التقويم تتمثل في التأكد من ان التدريب يسير في الاتجاه الصحيح، ومن مدى اشباع البرنامج التدريبي للاحتياجات التدريبية القائمة، ومن مدى ملاءمة المواد والأساليب التدريبية المستخدمة في البرنامج (Gardner, 1974).

2- تعرف مدى تطبيق المتدربين للمعرفة والمهارات والخبرات التي تعلموها في بيئة العمل عند أداء مهام وظائفهم وواجباتها. وكذلك تعرف مدى تلبية البرنامج التدريبي للاحتياجات السلوكية للمشاركين (توفيق، 1994).

3- قياس مدى تقدم المتدربين وكفاية المدربين (الدويك، 1985).

4- التعرف على نواحي القوة والضعف في هذه البرامج حتى يمكن التغلب عليها نقاط الضعف ودعم نواحي القوة والاستفادة منها مستقبلاً (ياغي، 1987).

5- قياس مدى تحقيق أهداف التدريب والتأكد من أن البرنامج التدريبي يعمل وفقاً للأهداف والخطة التي وضعت له، وما الذي تم إنجازه من البرنامج التدريبي، وما تم تحقيقه من أهداف (Phillips, 1997).

ومن فوائد التقويم (ديوان الخدمة المدنية الكويتي، 1998)

- أنه أداة لتحديد قيمة المناهج أو الدورات، والندوات، وورش العمل.
- أداة للمراقبة الذاتية لجودة برامج التدريب، يوثق ما إذا كانت أهداف الدورة قد تحققت من عدمه.

مجالات التقويم في التدريب (الطعاني، 2002) وهي كالآتي:

1. تقويم البرنامج التدريبي:

تهدف عملية تقويم البرنامج التدريبي التأكد من كفاءة البرنامج التدريبي ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صمم من أجلها وتمر هذه العملية بالمراحل الآتية:

أ. تقويم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ: تهدف عملية تقويم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ للتأكد من دقة وسلامة خطة البرنامج، وقدرتها على تحقيق الهدف، أو الأهداف التي صممت من أجل تحقيقها، ومدى ملاءمة الأساليب والوسائل والأنشطة لتنفيذ الهدف، ومناسبة وسائل التقويم للهدف الواحد.

ب. تقويم البرنامج أثناء التنفيذ: تهدف عملية تقويم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ للتأكد من أنه يسير وفق ما هو مخطط له، وذلك لتعزيز الجوانب الإيجابية، وتلافي الجوانب السلبية، وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف المخططة.

ويمكن التأكد فيما إذا كان البرنامج التدريبي الذي يجري تنفيذه هو الذي يحتاج إليه المتدربون بالفعل، أم أن هناك ضرورة لإجراء تعديل على أهدافه أو موضوعاته أو محتوياتها أو تسلسلها أو طريقة عرضها أو الأساليب والوسائل المستخدمة في عرضها. وهذا كله قد يؤدي إلى إجراء تعديل سريع ومناسب على أهداف البرنامج بهدف تجاوز بعض العيوب أو المشكلات.

ج. تقويم البرنامج التدريبي بعد التنفيذ: تهدف عملية تقويم البرنامج التدريبي بعد التنفيذ إلى التأكد من تحقيق الأهداف التي وضع البرنامج من أجل تحقيقها، ومدى مساهمته في اكتسابه للمعارف، والمهارات والاتجاهات، مع مراعاة الكلفة المالية التي أنفقت على البرنامج التدريب، ومدى فاعليته.

2. تقويم المتدربين:

تهـدف عملـية تقـويم المتدربين للتحقق من كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي من حيث أن المتدربـين هـم الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي، كما وتعد بيئة التدريب والأجهزة المساندة، والإمكانـات الماديـة، والمدربـين، وأوراق العمـل، والتعيينات عوامل مساعدة لتنفيذ البرنامج التدريبـي، وذلـك من أجل تلبية الاحتياجات التدريبية التي تم حصرها وتحديدها بأساليب علمية حديثة لدى الفئة المستهدفة من المتدربين، حيث صمم البرنامج التدريبي في ضوئها.

لـذا تعـد عمليات التقويم المستمرة لسلوك، وأداء المتدربين أثناء فترة التدريب، وبعد عودتهم إلـى مواقـع عملهـم فـي نهاية البرنامج التدريبي، المعيار الصحيح الذي ينبى عليه نجاح البرنامج التدريبـي فـي تحقـيق الهـدف الذي صمم من أجله، وهو اكساب المتدربين المعارف، والمهارات، والاتجاهات المرغوبة.

ولا بـد مـن الـتأكد من انتقال أثر التدريب إلى المواقف التعليمية عن طريق المتخصصين، وبالتالي يعد جميع ما ذكر هو المقياس الحقيقي للحكم على كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي.

3. تقويم المتدربين:

تهـدف عملـية تقـويم المتدربين للتأكد من امتلاكهم المهارات والكفايات التدريبية ورفدهم بالكفايات التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم من تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية التي يقومون بتصميمها لأن أي قصور في الإمكانيات أو الأداء أو نقص في الكفايات تنعكس أثاره على فعالية وكفاءة التدريب.

لـذا يعتبـر الإعـداد الجـيد والمتقن للمدربين وإكسابهم مجموعة من القدرات والمهارات، والكفايـات التخصـصية، والخبرة العملية أو العلمية في مجال التدريب هي الأساس في نجاح العملية

التدريبـــية، إذ لا جـــدوى من برنامج تدريبي يعد وفق أسس علمية حديثة ويعهد به إلى مدربين غير أكفياء.

معاييـــر تقويم فاعلية البرنامج التدريبي يقترح دونالد كيركباتريك (Donald Kirkpatrick, 1983) أربعة معايير يمكن للقيادات الإدارية استخدامها في تقويم فاعلية البرنامج التدريبي وهي:

1- قياس ردود فعل أو استجابة المشاركين في البرنامج التدريبي من متدربين ومدربين من خلال المقـــابلات الشخصية، والاستبانات التي توزيع عليهم بعد الانتهاء من البرنامج وذلك لمعرفة شـــعور المتدربـــين تجاه العناصر المختلفة للبرنامج التدريبي، بما في ذلك محتوى البرنامج، أساليب التدريب، قدرة المدرب وأسلوب، بيئة التدريب، مدى تحقيق أهداف التدريب.

2- قـــياس مـــا تعلمـــه المـــتدرب مـــن معارف ومعلومات إلى أي مدى تعلم المتدربون الحقائق والمبادئ، والمهارات، والأساليب والأفكار والاتجاهات، والنظريات التي تضمنها التدريب من خلال الاختبارات التحريرية واختبارات قياس الأداء (الاختبارات القبلية والبعدية).

3- الـــسلوك: تحديد التغيرات في السلوك الوظيفي للمتدرب بعد التدريب، وذلك من خلال مقارنة ســـلوك المتدرب قياس أداء قبل التدريب وسلوكه بعد تعرضه للتدريب وذلك لتحديد الفرق من الـــسلوك ولكن ينبغي مرور مدة كافية من الزمن بعد انتهاء البرنامج التدريبي لإجراء التقويم، حتى يتاح للمتدربين تغيير سلوكهم وتطبيق ما تعلموه.

4-قـــياس النتائج التي تم تحقيقها على مستوى المنظمة وهو عملية قياس أثر التدريب في تحسين مخرجات ونتاجات المنظمة، وعن مدى زيادتها وتحسن نوعها.

العناصر المكونة لعملية التقويم:

يمكن تحديد عملية التقويم ضمن العناصر التالية:

- **المتدربون:** يجب أن تتم مطابقة خصائص المتدربين من حيث قابليتهم، ومهارتهم، وخلفياتهم، وخبراتهم بالبرنامج (شروط القبول).
- **استراتيجيات التدريب** : يمكن الاستعانة بالملاحظة أثناء التطبيق وبأراء المدربين والمتدربين والمقومين في تقويم استراتيجيات التدريب (تريسي، 1990).
- **المدربون:** حيث تعتبر ملحوظاتهم وأحكامهم مداخلات ضرورية لتقويم برنامج التدريب.
- **محتوى البرنامج التدريبي:** حيث قياس مدى كفاية المحتوى من حيث الكم والنوع.
- **التسلسل والوقت المخصص للتدريب** (جرادات، 1993).

القيادة التربوية

مفهوم القيادة :

تعد من مفاهيم القيادة ومن أبرز هذه المفاهيم ما يلي:

هي النشاط المتخصص الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه (الدويك وآخرون، 1998).

ويعرفها أحمد (2003) بأنها: (فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم).

كما يعرفها عطوي (2004) بأنها: (السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك، وهناك مكونات رئيسية لهذا السلوك تتمثل في العضوية، والمبادأة، والتكامل، والتنظيم، والاتصال، والإنتاج).

أما ماهر (2003) فيعرف القيادة بأنها: (القدرة على التأثير في الآخرين سواء كان هؤلاء الآخرين مرؤوسين في العمل أو زملائه و أعضاء في جماعة أو في مؤسسة غير رسمية).

وعلى اختلاف التعريفات للقيادة فإنها تقوم على مجموعة من الدعائم الأساسية والتي من أبرزها ما يلي:

- أن يسلك القائد في الجماعة فلا يكون كجسم غريب فيها.
- أن يتصف سلوك القائد بالمبادأة والمبادرة.
- أن يقوم بسلوك القائد على التفاعل مع الجماعة.
- أن ينظم القائد عمل الجماعة من خلال تقسيم الأدوار.
- أن يعمل القائد على حفز الجماعة للعمل.
- أن يقدم القائد تغذية راجعة للجماعة تساعد على تصحيح مناطق الضعف، وتدعيم جوانب القوة (عريفج، 2001).

خصائص القائد التربوي:

للقائد التربوي أدواراً مختلفة ومتغيرة، ولكنها جميعاً متكاملة ومتداخلة، فالقائد التربوي يتحلى بمواصفات خاصة والتي تجعله يتعايش مع هذه الأدوار جميعاً. ومن أبرز هذه السمات والخصائص:

- القدرة والكفاءة وتتمثل في الطلاقة اللغوية، والمرونة والأصالة والقدرة على فهم حل المشكلات.

- على القائد أن يكون متمتعاً بشخصية من حيث الصحة الجيدة، والمظهر المناسب، والقوام المتناسق (عطوي، 2004).

- أن العنصر الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان.

- أن قيادة التربية والمؤسسات التربوية هي قيادة جماعية وليست مسؤولية فردية.

- القيادة التربوية تقوم على تحفيز العاملين من أجل التعاون.

- أن القيادة التربوية هي مسؤولية أكثر مما هو سلطة (عريفيج، 2001).

ويشير أحمد (2003) إلى أن أبرز خصائص القيادة التربوية وهي:

- تعمل القيادة التربوية على تحقيق رغبات الأطفال، وإشباع حاجاتهم.

- أن يكون القائد التربوي ملجأ للعون والمساعدة.

- أن يسعى لتحقيق الرضا لكل أفراد المجموعة.

- أن يكون القائد ثاقب الفكر ناقب البصيرة ولّماحاً.

- أن يكون مثالاً حياً مع بقية الأفراد، وأن يكون الدكتاتورية في ما تحمله من سيئات: التسلط والعنف، والانحطاط (أحمد،2003).

أنماط القيادة:

بما أن القيادة هي فن التأثير في سلوك العاملين لأجل تحقيق أهداف معينة، فإن النمط القيادي له أكبر الأثر في تحقيق المؤسسة التربوية لأهدافها بكل يسر وسهولة، ومن هنا تعددت أنماط القيادة لدى القادة الأكاديميين وهي:

القيادة الديمقراطية:

تقوم القيادة الديمقراطية على أساس احترام شخصية الفرد، وعلى حرية الاختيار والإقناع، وأن القرار النهائي يكون دائماً للأغلبية دون تسلط أو خوف (مرسي، 2001).

ويشارك القائد الديمقراطي مرؤوسيه في اقتراح إجراءات العمل واتخاذ القرارات، كما يتيح لهم الحرية في ممارسة شؤون الجماعة ومناقشة مشكلاتهم مما يؤدي إلى زيادة الابتكار والمبادأة، والوصول للأهداف المحددة (طلعت، 2003).

ويوجد نوعان من القيادة الديمقراطية وهي:

- **القيادة الجماعية:** وهي القيادة التي يشترك بها عدد من القادة، وتصدر قراراتهم باتفاق.
- **القيادة الفردية مع الاستعانة بالمستشارين:** حيث يكون اتخاذ القرار من قبل القائد (العلاونة، 1998).

القيادة التسيبية:

يسمح القائد التسيبي للمرؤوسين بحرية التصرف ويترك لمعاونيه العنان ليفعلوا ما يشاءون فهم الذين يحددون الأهداف ويختارون طرق الوصول إليها. ويعملون كل ما يحلو لهم والقائد الفوضوي لا يشترك اشتراكاً له أثره في شؤون الجماعة والتنسيق بين وحداتها (طلعت، 2003).

- ازدواجية الجهود.
- إضاعة الكثير من الوقت.
- إهمال بعض الجوانب المهمة في أوجه النشاط.
- التوسع في تفويض السلطات.
- عمومية التعليمات.
- التردد وعدم الاستقرار.

القيادة الأتوقراطية:

وهي القيادة القائمة على الاستبداد بالرأي، والتوجيه من خلال التعليمات، والتدخل في تفصيلات العمل، وانعزالية القائد وإحكام السلطة، وانتظام العمل والإنتاجية بوجود القائد (عريفج، 2001).

ويسهم هذا النمو القيادي في إحداث فجوات وثغرات ومن أبرزها:

- يحاول أغلبية أعضاء الجماعة السيطرة على زملائهم وعدم صبرهم مع بعضهم البعض.
- يحاول بعض أفراد الجماعات السعي للحصول علة اهتمام خاص من القائد.
- تفكك أفراد الجماعة في العمل.
- إشاعة الكراهية والنقد بين أفرد المجموعة (أحمد، 2003).

المهارات اللازمة للقائد التربوي:

يلعـــب القائد التربوي في المستويات الإدارية المختلفة بدءاً من المعلم في مدرسته أدواراً مهمة فـــي تأثيـــرها على القرارات، إذ بالنسبة لرؤسائه يتحكم في المعلومات التي تنتقل إليهم، فهي لا تصل كمعلومات خام وإنما موزونة بمعايير مصنفة حسب مقاييسه، وتعكس الظروف كما يراها. أما بالنسبة لمرؤوسيه، فهو الذي يترجم القرارات الصادرة عن المستويات العليا ترجمة تتفق مع تصوراته ليقوموا بتنفـيذها بالأســـاليب الفنية التي يحيط بها، والمتمشية مع طبيعة العلاقات الإنسانية المتبادلة بينه وبين تابعيه. وليس المقصود من هذه الأوصاف أن القائد التربوي يتعمد الابتعاد عن الموضوعية في معالجة القـــضايا التي تواجهه مع الرؤساء والمرؤوسين، وإنما يتوخى الفعالية في الأدوار المتوقعة منه، وإلا فكـــيف يكـــون هـــناك فرق بين إداري وأخر إن كان جميع الإداريين في أي مستوى سينفذون المهام بالطريقة نفسها؟

ومـــن هـــنا فـــإن القـــادة التربويون يختلفون عن بعضهم البعض تبعاً للمهارات القيادية التي يمتلكونها أو يكتسبونها، وغالباً ما تصنف هذه المهارات الآتية:

أ- المهارات التصورية **Conceptional Skills**:

وهي مهارة يحتاجها القائد التربوي في التخطيط للعمل، بحيث تمثل الخطة إستشرافاً للمستقبل، فالخطة تقوم على دراسة الواقع والإمكانات المتوافرة فيه والاستبصار في جوانبه وفي اتجاهات تغيره ويتوقع من القائد التربوي أن لا يكون حالماً في خططه كما لا ينتظر منه أن يكون يائساً من إمكانات التطور، فتكون تصوراته قائمة على الجرأة مع قليل من الأخطار.

ويحتاج القائد التربوي إلى المهارة التصورية في تنظيمه لأعمال التابعين وتقسيم الأدوار بينهم بحـــيث يتقدم العمل بخطوات تمهد لغيرها وتفضي إليها، وتتكامل جوانبه مع بعضها ومع الإطار العام لـــنظام التـــربية ككل والنظام الاجتماعي والاقتصادي والسياسي وبقية الأنظمة في المجتمع، ذلك إن القائد التربوي التي تتطور لديه هذه المهارة يكون قادراً على الإحساس بالمشكلات قبل وقوعها وتقفز إلى ذهنه الحلول قبل تفاقم المشكلات ويستطيع أن يقدر وقْع القرارات على التابعين قبل اتخاذها، كما يتنـــبأ بنـــتائج الإجـــراءات قبل نفاذها، ولذلك فإنه يكون أشبه بالفنان الذي يبدأ اللوحة بمجموعة من الخطوط وبلطخات من الفرشاة وهناك ليس لها أي بعد جمالي، وينتهي بلوحة تشكل كلاً له معنى وله دلالة فنية وله جمالية لا يمكن أن تعبر عن نفسها لو حذف من اللوحة أي جزء من أجزائها (مرسي، 2001).

ب- المهارات الفنية Technical Skills:

وتـــتعلق هـــذه المهارة بالجانب التنفيذي، وغالباً ما تعكس المعرفة والخبرة، معرفة بالأصول والقـــواعد والطـــرائق وخبرة عملية في استخدام هذه الطرائق ومتطلبات وترتيبات الانتفاع بها على أحس وجه.

وهي مهارة يكتسبها المسؤول بالممارسة الواعية الهادفة إلى تنمية القدرة الذاتية أو بالمشاركة في ورشات العمل التي تعقدها الإدارات للقادة لتدريبهم على تطوير أداء المهمات.

ولـــذلك نجد أن مدير المدرسة الذي اكتسب هذه المهارة يتمكن بسرعة ودقة من إعداد برنامج الـــدروس الأســـبوعي في المدرسة لأنه يدرك أن هذا البرنامج لا يأتي دفعة واحدة، وإنما يستند إلى ثلاثـــة جـــداول يجـــب أن تعد مسبقاً قبل الانتقال إلى برنامج الدروس الأسبوعي أولها جدول توزيع فتـــرات الدراســـة والاستراحة للطلاب على مدار الأسبوع، ثم يصار بعد ذلك إلى تفريغ البيانات في البـــرنامج الأســـبوعي بحيث لا يتعاقب المعلم الواحد على الصف الواحد حصتين متتاليتين في اليوم الـــواحد، كما لا يكون المعلم الواحد مطالباً بتغطية حصتين في صفين مختلفين في الوقت نفسه وهناك اعتـــبارات أخرى تتم مراعاتها مثل عدم ضغط الحصص للشعبة الواحدة في يومين من الأسبوع بينما يكون التخلخل في الأيام الأخرى واضحاً (سلطي، 2001).

ج- المهارات الإنسانية Human Skills:

وهي مهارت اكتساب ثقة الناس وتعاونهم وحفزهم للعمل والنشاط وفي الميدان التربوي تظهر أهمـــية توفر هذه المهارة بشكل كبير لأن أهداف العمل التربوي أساساً تتعلق بالإنسان نفسها مباشرة، وتعـــديل سلوك الإنسان وضبط انفعالاته وتطوير طرقه في التفكير والحوار والتكاليف مع الآخرين لا

تأتـــي مـــن أوامر يذعن لها وتعليمات يرغم على الالتزام بها، بل تأتي من جعله يجد بهجة في التعليم حسب تعبيرات سيد الجيار.

كمـا تأتـــي أهمـــية هذه المهارة في الميدان التربوي أيضاً من كون القائد التربوي يحتاج أن يتعامل مع فئات متعددة من الناس، هم الطلبة من أعمار مختلفة، وأعضاء الهيئة التدريسية من معلمين ومعلمـــات متمرســـين وجـــدد، وأولياء الأمور على تباين ثقافتهم وخصوصياتهم الثقافية، وجماعات المجتمع التي ترتبط جميعها مع المدرسة بعلاقة من هذا النوع أو ذاك.

ومن الصور التي تظهر فيها ملامح هذه المهارة لدى القائد التربوي ما يلي:

- الموازنة بين دور القائد تجاه رؤسائه ودوره تجاه مرؤوسيه.
- مراعاة الدوافع والحاجات لدى المرؤوسين.
- احترام قيم الآخرين واتجاهاتهم.
- عدم تحدي العادات والتقاليد والعمل على تطويرها بطريقة غير مباشرة.
- اعتماد نظام من الحوافز بدل التركيز على وسائل القمع وأصناف العقوبات.
- الصبر والتريث في مواجهة التحديات.
- الالتزام بمبدأ المشاركة واحترام الحريات.
- البساطة والوضوح في التعبير والتأني والتفهم في الردود (أحمد، 2003).

التدريب والتطوير في الكويت:

لقد أولت وزارة التربية بدولة الكويت البرامج التدريبية اهتماماً خاصاً، هادفة إلى تنمية المهارات القدرات وإكساب العاملين لديها من الإداريين والمعلمين بكل ما هو جديد في المجال الإداري والتربوي لأجل مواكبة المستجدات التربوية الحديثة. وقد أعطت الوزارة أهمية خاصة للاحتياجات

التدريبية وذلك باختيار المتدربين بمعرفة التوجهات العامة والمدارس والإدارات المتخصصة بها، والتي تعمل في نطاق تقييم العاملين والاهتمام بالكوادر الوطنية في مجال الاحتياجات (وزارة التربية، 2005 – 2006).

يعـد التدريب عنصراً مهماً من عناصر التنمية التربوية ولذلك أولته الوزارة اهتماماً كبيراً لما لــه من أثر فعال من إثراء خبرات العاملين في الحقل التربوي وصقل مهاراتهم وتزويدهم بالجديد من المجالات الفنية والإدارية ليواكبوا المستجدات التربوية وتطوير التعليم وتجديده وتجويد مخرجاته.

وقد سعت الوزارة منذ إنشاء مركز التدريب على تطوير برامجه وتنويعها، وتزويده بالكفايات الفنــية والإداريــة القادرة على قيادة عملية التدريب وتفعيلها ووفرت له كل الإمكانات التقنية الحديثة والأجهزة والمعينات والتجهيزات التي جعلت منه عنصراً أساسياً من عناصر العمل التربوي.

فأصــبحت خطــط التدريب سباقة ومواكبة لكل ما يجد من تطورات في المناهج والمقررات والــنظم التعليمــية ووفــرت للمركــز امكانية استيعاب جميع العاملين في الحقل التربوي وفقاً لخطط الــتدريب الطموحة والتي تتبناها الوزارة، فكان لذلك أثره الواضح في الارتقاء بمستويات الأداء الفنية والإداريــة مما يضع الكويت في مقدمة الدول المعنية بالتنمية المقدامة للقوى البشرية العاملة في جميع مرافقها التربوية (العريان، 2004).

أهداف برامج الخطة التدريبية التربوية في الكويت:

أولاً: الهدف العام للخطة التدريبية التربوية:

تهدف الخطة التدريبية إلى تلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في سلك التعليم وشاغلي وظائــف الخــدمات التعليمــية في مدارس الوزارة وبمراحلها المختلفة عن طريق تزويدهم بالمعارف

والمهـــارات لمواكــبة الــنظم العلمــية والتعليمـــية الحديثة بما يتماشى مع احتياجات الوزارة حسب المستجدات والمستحدثات التربوية الحديثة والمعاصرة.

ثانياً: الأهداف وتوجهات خطة التدريب التربوي

- تدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب والطرق العلمية الحديثة في التدريس.
- تزويد المعلمين والمعلمات بالمهارات العلمية والخبرات الفنية عن طريق ورش العمل.
- تأهـــيل المعلمـــين والمعلمـــات الجـــدد في مختلف التخصصات والمراحل لتعريفهم بالمناهج الدراسية المقررة وطرق تدريسها وتقويمها.
- تأهيل المرقين حديثا إلى الوظائف الإشرافية.
- إكـــساب شـــاغلي وظائـــف الخدمات التعليمية في المدارس وفي الإدارة المتخصصة المهارة العلمية والعملية اللازمة لأداء مهام وظائفهم التربوية والمهنية.
- الاهتمام بتشجيع ورش العمل بالمدارس وتدعيم آلية التوجيه الحديثة.
- الارتقاء بمستوى تحصيل اللغات بكافة المراحل التعليمية.
- الاهتمام بتدريب المعلمين والمعلمات على الحاسب الآلي وفقاً للمناهج المطورة والحديثة (خطة الدورات التدريبية، 2002).

الخطة الإدارية للبـرامج التدريبيـة للعاملين فـي وزارة التـربية للعـام الدراسي 2005/2004

أولاً: الفئة العليا

اسم البرنامج التدريبي:

- إدارة الجـــودة الـــشاملة: وتهدف إلى تدريب المشاركين على التطبيقات العملية الخاصة بإدارة الجودة وبناء فريق إدارة الجودة.

- مهـارات العرض والتقديم: الهدف منها تعريف المشاركين بمهارات وأساليب فنون المواجهة وعرض الأفكار وإدارة الحوار والإقناع.
- صـناعة القـرار الفعال وتهدف إلى تنمية مهارات المشاركين وقدراتهم على صنع القرارات الاستراتيجية المهمة وعلى المستويين الشخصي والمهني.
- المديـر المتميـز: والهدف العام منها تنمية مهارات المشاركين بكيفية تطوير المنظمة بشكل متميز مع المتغيرات الحالية والمستقبلية.
- إدارة الأزمـات: وتهـدف إلى إثارة انتباه المشاركين إلى ضرورة التعامل مع الأزمات وبناء اتجاهات سليمة تجاه الموضوع.
- إدارة ضـغوط العمل: والهدف منها هو تعريف المشاركين بمصادر ضغوط العمل والتعرف على أنواعها وأسبابها لزيادة قدراتهم على مواجهتها.
- مفهوم التخطيط: والهدف العام منها تعريف المشاركين بطريقة عمل نماذج التخطيط.

ثانياً: الفئة الإشرافية الوسطى

أسم البرنـامج التدريبي:

- إدارة الجودة الشاملة.
- مهارات العرض والتقديم.
- تطبـيقات NLP فـي الإدارة : وتهدف إلى إكساب المشاركين المعارف والمهارات اللازمة لاستخدام علم البرمجة في مجال الإدارة.
- إدارة النزعات وحل الخلافات: والهدف منها تزويد المشاركين بالمهارات والمعارف المختلفة لأنماط وسلوكيات الموظفين ومهارة التعامل مع المنازعات في بيئة العمل.

- الجوانب القانونية في العملية الإدارية: وتهدف إلى تعريف المشاركين بأهمية الجوانب القانونية في العملية الإدارية ورفع كفاءة المسؤولين الإداريين والقانونيين.
- قـوة الطاقـة البشرية وتوظيفها في العمل: وهدفها هو تعريف المشاركين بقوة الطاقة البشرية وتوظـيفها فـي العمل من خلال برمجة العقل الباطن والعقل الروحاني تجاه تحقيق الأهداف وزيادة الإنتاج.
- تقييم وتحليل الأداء في العمل: هدفها تنمية وصقل مهارات المشاركين في مجال تقييم وتحليل الأداء وما هي العوامل المؤثرة في عمليات التقييم.

ثالثاً: الفئة التربوية

أسم البرنامج التدريبي:

- الإدارة المدرسـية المعاصـرة والإشـراف التربوي: تهدف إلى تزويد المشاركين بالأساليب الحديثة لإدارة المدارس والإشراف على عمل المعلمين والطلاب.
- كتابة التقرير الإداري: تزويد المشاركين بالمهارات والمعارف لإعداد تقارير مدرسية بصورة علمية.
- إدارة الجـودة الـشاملة: وتهـدف إلى تعريف المشاركين بالمفاهيم الأساسية المتعلقة بالجودة الشاملة.
- مهـارات العـرض والـتقديم: وهدفها تعريف المشاركين بمهارات وأساليب المواجهة وإدارة الحوار والإقناع.
- مهـارات الاتـصال الفعـال فـي المجال التربوي: وتهدف إلى تزويد المشاركين بالمهارات الأساسية للاتصال الفعال وبناء علاقة إنسانية مع الآخرين.

- تنظيم الاجتماعات واللجان: تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات الإعداد الجيد لتنظيم الاجتماعات وكيفية إدارتها.
- إعداد خطة وثيقة المدرسة: وتهدف إلى تدريب المشاركين على أعداد وثيقة خطة المدرسة وفق تخطيط مدروس.
- البرمجة اللغوية ومهارات الاتصال الفعال NLP: تهدف إلى تزويد المشاركين بمهارات الاتصال الفعال بالاستعانة بنظام البرمجة اللغوية للتعامل مع الآخرين.
- الأساليب الحديثة في التفكير الإبداعي والإبتكاري، تهدف بتزويد المشاركين بالأساليب العلمية الحديثة للتفكير الإبداعي.
- الترقي للوظائف الاشرافية لوظيفة مدير: تهدف إلى تعريف المرقين حديثاً بالإدارة التربوية.
- اضطرابات الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال: تهدف إلى التعرف على مفهوم تشتت الانتباه والسمات السلوكية للأطفال المصابين بهذا الاضطراب ومعالجته.
- تقويم المنهج المدرسي: تهدف إلى إكساب المتدربين مفهوم تقويم المنهج المدرسي.
- مهارات التعامل مع المراهقين: تهدف إلى تعريف المشاركين بكيفية التعامل مع المراهقين ورفع مستوى أدائهم في التحصيل الدراسي.

رابعاً: البرامج التخصصية:

أسم البرنامج التدريبي ومحتواه:

- كيفية استخدام الإنترنت والبريد الإلكتروني: تهدف إلى تدريب المشاركين على كيفية استخدام الإنترنت والاستفادة منها واستخدام البريد الإلكتروني (خطة الدورات التدريبية، 2004).

تخمين ورقابة تكاليف التدريب:

لكي تكون عملية التدريب مقبولة قبولاً تاماً كجزء مُكمل للخطة التشغيلية للمنظمة يتوجب أولاً الاعتراف بها كوظيفة تقدم إسهاماً إيجابياً لنجاح المنظمة ضمن المحددات المفروضة عليها. ولكي يتم تحقيق هذا الهدف يجب أن تصبح فاعلية الكلفة Cost Effectiveness جزءاً حيوياً من تصميم وتطوير خطة التدريب. وتصبح مسألة التخمين والرقابة للكلف مسؤولية جوهرية لمدير التدريب وكادره، وتشمل تكلفة التدريب مجموع التكاليف التالية:

1- مكافأة خبراء ومستشاري التدريب.

2- تكلفة إيجار مكان التدريب.

3- تكلفة المواد المستخدمة في البرنامج التدريبي.

4- تكلفة المشروبات والمأكولات التي تقدم للمتدربين.

5- تكاليف السفر والإقامة وغيرها للمتدربين وللمدربين.

6- الأجور والميزات الإضافية للمدربين

7- الأجور والميزات الإضافية للمتدربين.

8- النفقات العامة غير المباشرة لتقييم التدريب.

9- تكاليف أخرى مطلوبة.

ويمكن حساب تكلفة التدريب للفرد الواحد على الوجه التالي:

$$\text{تكلفة تدريب الفرد الواحد} = \frac{\text{إجمالي تكلفة التدريب}}{\text{عدد المتدربين}}$$

كذلك يمكن حساب تكلفة ساعة التدريب للفرد على الوجه التالي:

تكلفة ساعة التدريب = إجمالي تكلفة التدريب
عدد المتدربين × عدد ساعات التدريب

ويمكن أيضاً تحليل تكلفة التدريب حسب ما يأتي:

أ- حسب المجموعات الوظيفية المتدربة.

ب-حسب الإدارات والأقسام التي تم توفير برامج تدريبية للعاملين بها.

ج- حسب مكان تنفيذ البرنامج، أي حسب البرامج الداخلية والخارجية.

ويكون من المفيد مقارنة تكلفة التدريب عن سنوات سابقة، ومع تكلفة التدريب في منظمات أخرى مماثلة، ومع المعدلات السائدة في قطاع الأعمال الذي تنتمي إليه المنظمة (الهيتي، 2003).

بعض نماذج واتجاهات تدريب القيادات التربوية في بعض الدول العربية والأجنبية

أولاً: المملكة المغربية:

1- مركز التوجيه والتخطيط التربوي(الشيخ، 1999) وقد أنشئ هذا المركز في عام (1971م) بإقرار نظام لتكوين مستشارين في التوجيه والتخطيط التربوي، يتم القبول في هذا المركز عن طريق إجراء مسابقة يتم تنظيمها على الصعيد الوطني ويتيح المشاركة فيها لأساتذة المرحلة المتوسطة من التعليم الثانوي، والذي لديهم أقدمية أربع سنوات في العمل، وتكون هذه المسابقة شفوية وتحريرية، أما المفتشون، فيتم قبولهم أيضاً على أساس إجراء مسابقة على الصعيد الوطني، ويتاح المشاركة فيها كذلك للمستشارين في التوجيه والتخطيط التربوي الحاصلين على أقدمية أربع سنوات في العمل، ويقدم المركز خدمات تدريبية لفئات من

العاملين ببعض المصالح الحكومية مثل مصلحة الاقتصاد، ويتم تدريب الدارسين من خلال محاضرات ودروس نظرية تطبيقية.

تنظيم التكوين: يمتد سلك المستشارين إلى سنتين، تخصص السنة الأولى للتكوين العام، أما السنة الثانية فتعتبر سنة للتخصص، أما في التوجيه أو التخطيط التربوي، يكون تكوين المفتشين لمدة سنتين، حيث يتمكن المتدربون خلال السنة الأولى من تعميق النظرية في ميدان تكوينهم الأولى (الذين تلقوه من مستوى سلك المستشارين)، ويتم التركيز في السنة الثانية على البحث من أجل إنجاز مذكرة بحث نهاية التكوين.

ويتضمن التكوين بمركز التوجيه والتخطيط برامج لتدريب المستشارين في التخطيط تركز على إعداد وتحليل الإحصاءات المدرسية والجامعية، وإعداد وتنفيذ وتقديم المخططات التنموية، وإنجاز الخريطة المدرسية، كذلك هناك برامج للتدريب على مهام المستشار في التوجيه تتضمن إنجاز الوسائل التقنية والإدارية للتقويم التربوي والمدرسي، وتنظيم مجلات الإعلام والتوجيه المدرسي، والمهني، والمشاركة النشيطة في مختلف العمليات المنظمة، بالإضافة إلى حضور المتدربين للأنشطة الموازية من ندوات ومحاضرات وأيام دراسية، ويشجع المتدربون لأنشطة الموازية من ندوات ومحاضرات وأيام دراسية، ويشجع المتدربون على المناقشة والحوار، كما ينظم المركز ندوات للتكوين والتقوية لفائدة المفتشين الذين يمارسون العمل بغية إطلاعهم على جميع المستجدات في ميدان الممارسة، وذلك فيما يخص التوجيه المدرسي والتخطيط التربوي، ويعمل المركز على إيجاد علاقات عمل وتعاون بسائر المعاهد والمؤسسات الأكاديمية والمهنية والإدارية، بهدف السماح للمتدربين بالتزود بالمعلومات والوثائق التي تساهم في البحث.

2- المركز الوطني لتكوين المفتشين: كما يعتبر المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم في المملكة المغربية أحد الجهات المسؤولة عن تكوين وإعداد وتدريب المفتشين والمفتشين المساعدين للتعليم الابتدائي والثانوي.

وقد أنشئ هذا المركز في عام 1969م، وأعيد تنظيمه في عام 1972م، واستحدثت شعبة لتكوين مفتشي التعليم الثانوي شملت مختلف التخصصات:التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، علوم الفيزياء والكيمياء والاجتماعيات، والعلوم الطبيعية، واللغة الفرنسية، واللغة الإنجليزية، واللغة الألمانية، والتربية البدنية.

يعمل المركز على تكوين وإعداد مفتشي التعليم الابتدائي والثانوي تكويناً علمياً، ومهنياً، ويهدف إلى تكوين المفتشين للقيام بدور المشرف التربوي المتمثل في:

- تنشيط مختلف العمليات التربوية في المدارس الابتدائية والثانوية.
- تكوين وتأطير رجل التعليم.
- التكوين الاستدراكي، والمستمر لمختلف مستويات الأطر التعليمية.
- تنشيط شبكة مكثفة من العلاقات الاجتماعية والثقافية بين رجال التعليم.
- المراقبة التربوية وتقويم العمل التربوي من منظور توجيهي، ويشمل التقويم الذاتي ومختلف مهارات نتائج التقويم.
- التكوين الذاتي عن طريق البحث وتقصي كل جديد في ميدان التربية والتعليم.
- الإسهام الفعلي في كل ما له صلة بعملية التعليم والتعلم وتحسين مردودها.

ويتم التكوين داخل المركز بشكل نظري وعملي ويشتمل التكوين النظري على محاضرات، ودروس وعروض وتمارين على القيام بالبحث التربوي وفق برنامج يستهدف التكوين العام في

سائر المواد المتعلقة بالتعليم الابتدائي وتعميق مادة التخصص في التعليم الثانوي، إلى جانب دروس في علم التربية وفلسفتها، وعلم النفس، والتربية الخاصة، منهجية البحث والتخطيط التربوي، والإحصاء التطبيقي، والإدارة التربوية، والتمرس في مبادئ الإعلاميات في التربية، بينما يتم التعليم العملي على شكل ملاحظات ومشاهدات وتقويم دروس والتعرف على مرافق الإدارة التربوية، كما يتم التدرب على كل أنواع الأنشطة التربوية والتعليمية، والإشراف والتوجيه ومراقبة الأطر التعليمية.

ثانياً: الجمهورية العربية السورية:

أنشئ في دمشق "مركز تدريب القيادات التربوية" في عام 1994م، ومهمته تنفيذ الدورات النوعية للقيادة التربوية، وقد أسند إليه تدريب المعلوماتية اعتباراً من 1998/2/15م.

وتقام فيه دورات الموجهين التربويين والاختصاصيين والمدرسين الاختصاصيين وتستخدم في هذه الدورات الأساليب التدريبية المناسبة من دروس نظرية، تتبع أسلوب المناقشة والحوار، بالإضافة إلى استخدام أساليب التدريب العملي مستخدماً الأدوات واللوازم لاستخدامها في التدريب العملي بمساعدة مشرف الدورة، وإدارة المركز وتهدف الدورات التدريبية هذه إلى تزويد المتدربين بالمعلومات التجديدية، وعلاج نواحي النقص والقصور في الإعداد.

(شخاسنيرو، 1998).

ثالثاً: دولة الكويت:

بناء على القرار الوزاري بتاريخ 1993م، بشأن التطور التنظيمي للوزارة، فقد أصبحت إدارة التطوير والتنمية هي المسؤولة عن التدريب في وزارة التربية والتعليم وتحدد اختصاصات هذه الإدارة بما يلي:

- تحديد الاحتياجات التدريبية لمختلف الفئات الوظيفية .
- تعميم البرامج الملائمة ومتابعة تنفيذها وتقويمها.
- الإعداد والإشراف علة تنفيذ خطة التدريب وتأهيل وتطوير مهارات القوى البشرية العاملة في الوزارة.
- تنظيم اللقاءات والاجتماعات والمؤتمرات التي تساعد المدرسين على إحداث التطورات العملية والتكنولوجية.
- تقييم وتنفيذ برامج التأهيل المهني للعاملين بالوزارة بهدف تهيئتهم للأعمال الجديدة.

وتقوم هذه الإدارة بإعداد القادة التربويين القادرين على العمل في ميادين الإدارة المدرسية والإشراف التربوي بكفاءة وفاعلية مستخدمة أساليب تدريبية حديثة مثل التدريبات العملية، وورش العمل، والحلقات النقاشية، وإعداد البحوث والدراسات (فيلكاوي، 1998).

رابعاً: جمهورية فرنسا:

تعتبر فرنسا من الدول الرائدة في مجال التدريب الإداري، وقد ظهرت فيها معاهد كثيرة للتدريب، ومنها " المعهد الوطني للإدارة المدرسية الجامعية" والهدف من إنشاء هذا المعهد إعداد الإداريين والفنيين التابعين لوزارة التربية الوطنية في فرنسا، وتأخذ الدراسة في هذا المعهد ثلاثة مناحي. منها دراسات عامة تحتوي على موضوعات الدراسات الإدارية وسياسات التعليم والمشكلات الاقتصادية للتعليم، ودراسات فنية وتشتمل على برامج تهتم بالمشكلات المالية والإدارية، والتصنيف والتوثيق.

وتجمع الدراسة في هذه المدارس الدراسة النظرية التي تتضمن المعلومات التي يحتاجها الموظف لممارسة مهنته والتطبيق العملي الميداني (الشيخ، 1999).

خامساً: الولايات المتحدة الأمريكية:

وفي الولايات المتحدة، تقدم الجامعات في كل ولاية برامج ودورات دراسية عليا لإجازة الإداريين وإعدادهم وتطويرهم باستمرار، ويجب أن تكون البرامج الجامعية معتمدة من الإدارة التعليمية بالولاية، وتشتمل على دراسات مثل التطور المدرسي، وإدارة الأفراد، وإدارة الميزانية، وتقوم فرق مراجعة من الولاية بزيارات منتظمة للتقييم، وتقديم التوصيات والتوجيه ببرامج جامعية لاعتمادها كبرامج تؤهل للحصول على الاعتماد أو الشهادة، كما أن الجامعة لديها سلطة تقديم دورات تدريبية للإداريين ومنهم التربويين تمنح بموجبها درجة جامعية، وللولاية سلطة منح الترخيص واعتماد البرامج التي تخول بمنح هذه الإجازة، إضافة إلى ذلك فإن الولاية تشترط ضرورة الحصول على دورات تدريبية دورية وإلا تجمد الترخيص، ومن الممكن الوفاء بهذا الشرط بالالتحاق بالدراسات الجامعية أو البرامج التدريبية للمنطقة مثل ورش العمل، وللمنطقة التعليمية الحق في تنظيم ورش عمل تدريبية ومنح تقديرا تؤهل لتجديد الإجازة، فمنطقة مقاطعة "ديد" بولاية فلوريدا تنظم ورش عمل تدريبية للإعداد والتنمية الإدارية على مستوى المنطقة بأكملها. وقد حظي هذا البرنامج باعتراف قومي نظراً لجودته وفعاليته.

وعلى كل منطقة تعليمية أن تخطط وتنفذ برنامجاً واسع النطاق ومستمراً للتطوير القيادي على مستوى المناطق، وقد قامت ولاية فلوريدا بوضع سياسات وتوجيهات للتدريب والإعداد الإداري وتشتمل على التوجيهات الآتية:

- إعداد برامج على أساس احتياجات كل فرد وأهداف مهنته.
- استخدام البيانات التي تم جمعها لإعداد فرص التعليم.
- توفير فرص التعليم القيادة للأفراد طول مسيرتهم المهنية مثل التعيين في مناصب قيادية.

- تنظيم دورات تدريب خاصة على القيادة لمعلمي الصفوف الذين يبرزون كفاءة.
- تقديم المشورة للأفراد الراغبين في الالتحاق ببرامج إعداد المدراء.
- توفير فرص التعليم والتدرب على القيادة للمساعدين الجدد ولمدراء المدارس والمدراء والإداريين على مستوى المناطق التعليمية.
- إعداد القادة القدامى كمدربين للقادة الصاعدين.
- دراسة مستمرة للاحتياجات المتوقعة للمدراء ومساعدي المدراء الجدد.
- دمج تطوير القيادات ضمن الرسالة الخاصة بالمنطقة التعليمية.

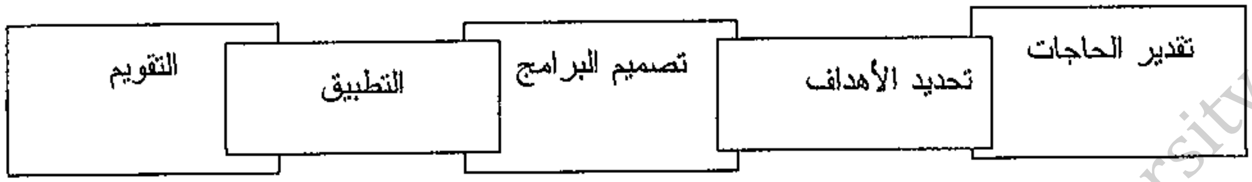
ينبغي أن تتماشى إجراءات معاينة واختيار وتعيين المرشحين في برامج إعداد مدراء المدارس الجدد تماشياً مع سياسة المنطقة التعليمية لاختيار مدراء المدارس ومساعديهم (كاربنتر، 1998).

منحى النظم في التدريب : (ياغي، 1986)

تـشير الدراسات والمؤلفات والأدب الخاص بالتدريب إلى نموذج معين يستخدم عادة في هذا المجال، ويتألف هذا النموذج التقليدي من المراحل التالية:

تقدير الحاجات، تحديد الأهداف، وضع التصميم المناسب، التطبيق، ثم التقويم وتجدر الإشارة إلى أن نموذج التدريب يحتوي على قيمة مهنية إلا أنه لا يتضمن قيمة أو استخداماً عملياً ويعود سبب ذلك إلى عدة عوامل أهمها بأن استخدام هذا النموذج لم يخضع لتقويم أو بحث دقيق نتيجة للفهم الشائع بـــأن كل مرحلة من المراحل السابقة تتصل ببعضها البعض ويمكن أن تكون مستقلة لوحدها. كما أن الاستنتاجات والنتائج التي تتحقق بعد هذه المرحلة منفصلة عن غيرها.

ويوضح النموذج التالي هذا المفهوم الخاص بالنموذج التقليدي للتدريب.



وهذه الطريقة من التفكير بالتدريب تقود إلى عدة استنتاجات أهمها:

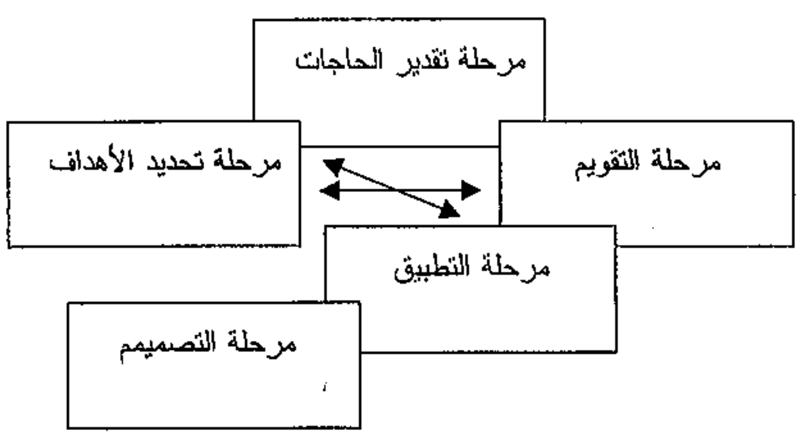
1- يتم تقدير الحاجات والبيانات المتعلقة بها في زمن يسبق عملية التدريب الحقيقية.

2- تتم صياغة الأهداف بعبارات عامة وغير قابلة للقياس ولا يكون لها ارتباط وثيق بالحاجات الحقيقية للتدريب.

3- يتم تصميم البرامج التدريبية وتطبيقها، ولكن يكون لها علاقة بسيطة مع الحاجات الحقيقية للتدريب أو ظروف الحياة العملية التي تواجه المتدربين.

وهكذا فإن ذلك يؤثر تأثيراً كبيراً على الدافعية لدى المتدربين ومشاركتهم في البرامج التدريبية وتفاعلهم في عملية التعلم والتعليم وبشكل عام فأن هذه الفكرة الخاصة بالتدريب تؤدي إلى جهود تدريبية عامة وليست دقيقة.

وهناك طريقة أخرى للنظر في التدريب كعملية متداخلة ومعتمدة على بعضها البعض، بحيث يتم اعتبار المراحل الخمس السابقة كعمليات ثانوية متداخلة ومتصلة ببعضها واعتبارها بأنها عملية متكاملة وكلية أيضاً ويوضح الشكل التالي هذه الفكرة من التدريب.



وهـذه النظـرة نحـو التدريب كعملية متداخلة ومتكاملة تؤدي إلى مجموعة من الاستنتاجات تختلف تماماً عن النظرة التقليدية نحو التدريب وأهم هذه الاستنتاجات هي:

1- أن نـتائج كـل مـرحلة ثانوية لا يمكن اعتبارها استنتاجات نهائية بحد ذاتها بل يمكن إعادة صياغتها باستمرار والنظر إليها بطريقة عملية.

2- التوصل إلى أسئلة وأجوبة وإجراءات محددة في كل مرحلة وعملية ثانوية وما سينتج عنها.

3- أداة عملية يتم استخدامها فيما يتعلق بنتائج برامج التدريب التي تم التوصل إليها.

الأساس النظري لمنهجية النظم في التدريب:

ترتكـز منهجـية الـنظم فـي الـتدريب على نظرية تعلمية مشتقة من علم النفس السلوكي، والمعروف أن نظرية التعلم المستمدة من علم النفس السلوكي ترتكز على استخدام نماذج أو عينات من الكفايـات المطلـوب إلـى المتدربـين التدرب عليها ليقوم المتدرب بتقليدها، والتي تستخدم الأشراط الإجرائي (Operant Conditioning) المقترن بالتغذية الراجعة (Feedback) المستمرة للسلوك أو الأداء الـذي يـؤديه المتدرب في الموقف التدريبي وترتكز على الاستراتيجيات المستخدمة في تحليل الـنظم لتطويـر أنظمة فعالة للعلاقة بين الإنسان والآلة (Man- Machine System) وأن الجذور المستمدة من علم النفس السلوكي هي التي حددت الخصائص التالية للموقف التدريبي القائم على أساس منهجية النظم:

- تنظم ما يراد التدريب عليه على أساس عناصر متتالية ومرتبط بعضها ببعض.
- التحديد الدقيق لما يراد التدرب عليه فيما يتعلق بكل عنصر.
- تزويد المتدرب بالتغذية الراجعة (Feedback) في أثناء عملية التدريب.

- استخدام نماذج (Models) للكفايات المطلوب التدرب عليها ليقوم المتدرب بتقليدها.

وفيما يلي نموذج يبين النظام التدريبي بمدخلاته وعملياته ومخرجاته.

(النظام التدريبي)

المدخلات ←	العمليات ←	المخرجات
- قوى بشرية (مدربون متدربون إداريون فنيون ومساعدون) - المعلومات (المواد التدريبية النظريات والبحوث والتجارب). - التقنيات (الأجهزة والأدوات والمواد التدريبية أساليب العمل والمعرفة الفنية) - التمويل - بيئة التدريب.	- احتياجات تدريبية. - أهداف - امكانات - مواقف تدريبية - خبرات تدريبية - أساليب ونشاطات	- معارف ومهارات واتجاهات جديدة. - ارتفاع مستوى الأداء - ازدياد العائد - ارتفاع وعي العاملين بمشكلاتهم ومشكلات المنظمة. - تحسين إتجاهات الأفراد نحو العمل والإنتاجية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التدريب والبرامج التدريبية وتقييمها والموجهة نحو القادة التربويين في أثناء الخدمة ولمختلف المجالات التربوية وقد تم عرض الدراسات ذات الاختصاص بموضوع الدراسة وهي:

هدفت دراسة الصمادي (1985) إلى معرفة واقع الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش في مجال استخدام الحاسوب. وقد تم توزيع الاستبانة مكونة من (36) فقرة على عينة الدراسة البالغ عددها (144) مديراً ومديرة، وبلغ عدد الاستبيانات المسترجعة (123) استبانة وبنسبة استرجاع (85%)، حيث اعتبرت الاستبيانات المسترجعة هي عينة الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن:

- درجة الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام الحاسوب في الإدارة مرتفعة.
- درجة الاحتياجات التدريبية في مجال الإشراف على التعليم المحوسب متوسطة.
- درجة الاحتياجات التدريبية في مجال الوعي باستخدام الحاسوب منخفضة.
- درجة الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام الحاسوب عموماً متوسطة.

وفي دراسة أجرتها صادق (1990) بعنوان "تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر"، هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تقويم واقع نظام تدريب القيادات

التـــربوية الحالـــي مـــن أجل التعرف إلى نقاط القوة والضعف من هذا النظام، وبالتالي طرح البدائل الملائمة لتطوير النظام الحالي إلى نظام تدريبي آخر يتلاءم مع مفاهيم وتقنيات الإدارة التربوية الحديثة باستخدام أسلوب تحليل النظم.

وقـد تم تقييم النظام الحالي في ضوء هذه المعايير، وكان من أبرز نقاط الضعف التي ظهرت نتيجة لعدم توفر معايير الكفاءة:

- عدم وضوح مفهوم التدريب وأهدافه في أذهان المسؤولين عن التدريب أو المتدربين.
- جمود النظام الحالي.
- افتقار النظام الحالي إلى فلسفة واضحة تقود العمل.
- افتقار النظام للقوى البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ وتطوير العمل.
- اقتصار النظام الحالي على التنسيق والإشراف على تنفيذ البرامج التدريبية.
- افتقار النظام التدريبي إلى نظام تقويم ومتابعة جيد.
- محدودية أنماط البرامج المقدمة للقيادات وقلة الأساليب المستخدمة في تنفيذها.

وهدفت دراسة الزعبي (1991) إلى كشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري الدوائر/ المديريات ورؤساء الأقسام الإدارية في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والتعرف إلى البرامج التدريبية التي اشتركوا بها خلال عملهم في الجامعات، وقد تكونت عينة الدراسة من (178) فرداً موزعين على فئتين هما: فئة مديري الدوائر/ المديريات وعددهم (52) مديراً وفئة رؤساء الأقسام وعددهم (126) رئيس قسم مثلت مجتمع الدراسة بأكمله واشتملت الدراسة على أربعة متغيرات مستقلة هي: المستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومتغير تابع واحد درجة حاجة المديرين ورؤساء الأقسام الإداريين للتدرب على المهارات الإدارية اللازمة لوظائفهم.

واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانة قامت ببنائها وتأكدت من صدقها وثباتها، وتضمنت (56) فقرة موزعة على المجالات التالية: التخطيط، والتنظيم والتنسيق، والقيادة والتوجيه، والرقابة وتقييم الأداء، واتخاذ القرارات والاتصالات، وقد تم التوصل إلى نتائج الدراسة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين والنسب المئوية والتكرارات، وكان أهمها: وجود حاجة مرتفعة لدى أفراد العينة للتدرب على المهارات الإدارية المتعلقة بالمجالات الستة وفق الترتيب التنازلي التالي: التخطيط، والقيادة والتوجيه، واتخاذ القرارات، والتنظيم والتنسيق، والرقابة وتقييم الأداء، والاتصالات، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لأثر المستوى الوظيفي على درجة حاجة أفراد العينة للتدريب. وأن نسبة أفراد العينة الذين اشتركوا ببرامج تدريبية 40.4% وقد حازت البرامج التدريبية في مجال التنظيم والتنسيق على أعلى نسبة مئوية.

وقام إدريس (1992) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى الإداريين في ديوان وزارة التربية والتعليم اليمنية كما يراها مديرو العموم ومديرو الإدارات وقد تألفت عينة الدراسة من (138) إدارياً موزعين على فئتين هما: فئة مديري العموم ومساعديهم وعددهم (52) مديراً ومديرة، وفئة مديري الإدارات. وعددهم (84) مديرا ومديرة، واشتملت الدراسة على ثلاثة متغيرات مستقلة هي: المرتبة الوظيفية، والمؤهل العلمي،وسنوات الخبرة، ومتغير تابع واحد هو درجة احتياج الإداريين للتدرب على المهارات الإدارية الأساسية .

استخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة قام ببنائها وتطويرها بنفسه، وتأكد من صدقها وثباتها، وتضمنت (56) فقرة موزعة على المجالات الآتية: مجال مهارات التخطيط، ومجال مهارات التنظيم،

ومجال مهارات التنسيق، ومجال مهارات الرقابة، ومجال مهارات القيادة، ومجال مهارات اتخاذ القرارات، ومجال مهارات الاتصال.

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتحليل التباين، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود حاجة عالية لدى أفراد عينة الدراسة للتدريب على المهارات الإدارية التي اشتملت عليها مجالات الدراسة السبعة وفق الترتيب التنازلي التالي: اتخاذ القرارات، والقيادة، والرقابة، والتنسيق، والتنظيم، والتخطيط، والاتصال، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق في درجة احتياج الإداريين للتدريب على المهارات الإدارية الأساسية تعود لأثر المرتبة الوظيفية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجــرت الشريدة، هيام والفاعوري، رفعت (1994)، دراسة هدفت إلى التعرف على البرامج التدريبــية التــي الــتحق بها أعضاء هيئة التدريس في مختلف كليات جامعة اليرموك أثناء عملهم في الجامعــة بالإضــافة إلى التعرف على مدى ملاءمتها لحاجاتهم التدريسية والبحثية، ومدى تأثير متغيرات المؤهل العلمي والجنس وسنوات الخبرة والكلية على إجابات أفراد العينة.

واشتملت عينة الدراسة على (189) عضو هيئة تدريس من حملة درجة الماجستير والدكتوراة موزعــين على أربع كليات هي (التربية والآداب والاقتصاد والعلوم). تم جمع المعلومات الضرورية عــن طــريق اســتبانة حيث عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الحاسوب وتم حساب النسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري للاجابات. كذلك تم استخدام اختبار (ف) واختبار (ت) من اجل حساب الفروق الإحصائية لإجابات أفراد العينة.

وقــد بيــنت نتائج الدراسة أن البرامج التدريبية تؤثر تأثيراً ايجابياً على المشاركين في مجال الــتدريس والبحث العلمي رغم عدم كفايتها، كما كشفت الدراسة عن نقص كبير في البرامج التدريبية فــي الجامعة وضعف في مشاركة أعضاء هيئة التدريس، كذلك أبدى المشاركون رضاهم عن البرامج

التدريبية في توافرها داخل الجامعة وخارجها، وعن رغبتهم في المشاركة في برامج مماثلة، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً فردية ذات دلالة إحصائية لإجابات أفراد العينة على أسئلة الدراسة تعزى لسنوات الخبرة.

وقد أجرت الشريدة، هيام (1994) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك لتحسين وتطوير ممارساتهم بالإضافة إلى التعرف على أولويات التدريب الإداري وموضوعات البرامج التدريبية اللازمة لهم.

تألف مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الإداريين والبالغ عددهم (452) إدارياً مصنفاً وقد تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (136) عاملاً إدارياً، وقد اشارت نتائج الدراسة إلى نقص رسم سياسات تعليم متطور لمفهوم التدريب في جامعة اليرموك مما يؤدي إلى رفع أداء العاملين الإداريين.

وفي دراسة قام بها الدعيج (1994)، بعنوان "دراسة تقويمية للوظائف القيادية لإدارة المناطق التعليمية في دولة الكويت".

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، باستخدام استبانة طبقت على عينة عشوائية من الموجهين التربويين ذكوراً وإناثاً بلغ عددهم (27) موجها وموجهة، وعينة من مديري ومديرات مدارس المراحل الثلاث للتعليم العام في الكويت بلغ عددهم (106) مديراً و مديرة، أشارت نتائج الدراسة إلى عدة أمور ايجابية تتعلق بأداء إدارات المناطق التعليمية لوظائفها القيادية في تسيير أعمالها اليومية منها: قدرة إدارات المناطق التعليمية على تقييم أعمال العاملين بصورة مقبولة، والتوفيق بين توجهات ورغبات العاملين، ورغباتهم الخاصة، وقوانين العمل، إلى جانب القدرة على تنمية العلاقات الإنسانية، كما كشفت النتائج أنه بالرغم من ارتفاع مستوى أداء إدارات المناطق فيما تقدم، إلا أن هناك تدنياً نسبياً في أداء بعض الوظائف الأخرى مثل: استخدام الأساليب القيادية المناسبة، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، وتوفير برامج التدريب للعاملين أوصت الدراسة بالمحافظة على المستوى الجيد في

أداء بعض الوظائف التي تمارسها المنطقة التعليمية، وحث المسؤولين في المناطق التعليمية على تنفيذ وظـائفهم القيادية بمستوى واحد من القوة، والحرص على توفير برامج التدريب المناسبة لرفع كفايات الموجهين ومديري المدارس ذكوراً وإناثاً.

وأجـرت الشريدة والشديفات (1994) دراسة لاقتراح خطوط عريضة وتخطيط برامج تدريب المعلمـين أثـناء الخدمة بالإضافة إلى وضع أطر مرجعية وتوضيح أهداف ومحتوى البرامج وطرق التدريب وذلك بالتركيز على حاجات المتدربين الحقيقية واتجاهاتهم.

هذه الخطوط التي يجب أن يقوم بوضعها الخبراء المختصون والمصممون تعمل على معرفة الكفايات التي يحتاجها المعلمون ورفع مستوى تصميم البرامج التدريبية بالاستفادة مما تقدمه الدول الأخرى في هذا المجال والتي تساهم في مواجهة التحديات وتطوير النظام التربوي في الأردن.

وفي دراسة أجراها الفضلي (1995) بعنوان "الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإدارية فـي القطـاع الحكومي في دولة الكويت" والتي شملت عينتها (178) شخصاً يعملون في ست جهات حكومية كويتية.

وقـد هـدفت الدراسـة إلى تقييم جدوى الأنفاق على برامج التدريب والتنمية، ومعرفة أبرز العوامل المساهمة في توفير بيئة أكثر إيجابية لنجاح البرامج في تحقيق أهدافها في الأجهزة الحكومية في دولة الكويت ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- أن بيئة التنظيم وظروف العمل تلعب دوراً جوهرياً في تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها.
- الجـدوى الفعلية للبرامج تعتمد بصورة أساسية على الإعداد الجيد للبرامج التدريبية من خلال ربطها بالاحتياجات الفعلية وإتباع أساليب غير تقليدية في تقديم وعرض المادة التدريبية.

وأجـرى المنصور (1998) دراسة بعنوان " بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية في ضوء كفايتهم الإدارية".

تكون مجتمع الدراسة من (1221) فرداً موزعين على جامعتي صنعاء وعدن، وقد شمل أفراد الدراســة العمــداء ورؤســاء الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس. وقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية تكــونت من (255) فرداً من أفراد عينة الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تكونت من (68) فقرة توزعت على ثماني مجالات هي: التخطيط، والتنظيم، والقيادة، والنمو العلمي، والمهني، والعلاقات الإنسانية، والتقويم والمتابعة وشؤون الطلبة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن عمداء الكليات ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس أظهروا اهتماماً بالغاً لحاجات رؤساء الأقسام العلمية في التدريس في مجالات النمو العلمي، والقيادة، وشؤون الطلبة.
- إنفردت حاجات التخطيط باهتمام بالغ من قبل عمداء الكليات ونوابهم.
- ركز أعضاء هيئة التدريس على كفايات رؤساء الأقسام العلمية من التدريب في مجالات النمو العلمي، والمهني والقيادة، والمتابعة، وشؤون الطلبة.

أما دراسة الخديدي (1999) بعنوان "أساليب تدريب القيادات ومدى تحقيقها لأهداف الدورات التدريبية في الجامعات وكليات المعلمين".

اســتخدم فــي الدراسة المنهج الوصفي، وكشفت نتائجها إن أسلوب الأسئلة والمحاضرة أكثر الأســاليب النظرية المتبعة في تدريب القيادات التربوية في الجامعات وكليات المعلمين، كما كشفت عــن وجــود اختلاف بين الكليات في استخدام الأساليب التدريبية وتحقيق أهداف الدورات التدريبية وأن هــناك علاقــة بين درجة تنوع أساليب التدريب ودرجة تحقيق أهداف التدريب، أي كلما كان هــناك تنوع ملموس في أساليب التدريب كانت الأهداف محققة بدرجة أكبر. أوصت الدراسة بأهمية

الاستعانة بمراكز التدريب ذات الخبرة، وتنويع أساليب التدريب لتشمل تدريب الحساسية، والمواقف الإداريـــة، والمحاكاة، وضرورة تدريب المدربين على هذه الأساليب، وعمل دراسات تتناول تدريب القيادات التربوية في المملكة والدول الصديقة.

وأمـــا دراســـة الباور (2002) بعنوان "نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البـــنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة" واعتمدت الدراسة منهج تحليل النظم، باستخدام الاســـتبانة أداة أساسية للدراسة طبقت على (166) قائد من القيادات العليا في الإدارة العامة للتدريب التربوي، وقيادات تعليم البنات محافظة جدة وعينة من أساتذة الجامعات.

وأظهـــرت نتائج الدراسة عدداً من الجوانب السالبة في برامج التدريب المقدمة من قبل إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة تتلخص فيما يلي:

- عمومية أهداف التدريب على المستويين المركزي والمحلي.
- عدم استخدام الأساليب العلمية في تحديد الحاجات التدريبية.
- قصور في عملية تصميم البرامج، وخلوها من البرامج والحلقات التطبيقية للقيادات العليا بإدارة التعليم بالرغم من حاجة هذه الفئة.
- عدم مواكبة الوسائل التدريبية للاتجاهات الحديثة في وسائل وتقنيات التدريب.
- ضآلة ميزانية التدريب المركزية.
- استخدام القياس الكمي ممثلاً بعدد المتدربات كمؤشر لمخرجات النظام التدريبي.
- اقتصار أساليب التدريب على الأساليب التقليدية.

اختتمت الدراسة باتخاذ إطار متكامل بنموذج مقترح إلى تطوير نظام التدريب التربوي بإدارة تعليم البنات بجدة، وتشتمل مكوناته الأساسية على العناصر التالية:

- الأهداف العامة: تدريب وتنمية قوة عمل نسائية محلية للقيام بالمهام الموكلة إليها في الحاضر والمستقبل.
- تحديد الحاجات التدريبية في ضوء عدد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والتجديدات التربوية والإدارية.
- تصميم البرامج التدريبية الإلزامية والاختيارية مع مراعاة تجربتها قبل تنفيذها.
- تنويع أساليب التدريب لتشمل الأساليب التقليدية والحديثة مثل الواقع الافتراضي والوسائط المتعددة والتدريب عن بعد والتدريب عبر شبكة الإنترنت والمحاكاة وغيرها.
- استخدام وسائط التدريب الحديثة مثل الفيديو التفاعلي والبريد الإلكتروني والمؤتمرات عن بعد الإنترنت وغيرها.
- العناية باختيار المدربات ممن تتوفر فيهن المؤهلات العلمية والمشاركة في النشاطات التدريبية، وإجادة اللغة الإنجليزية والاشتراك في عضوية مؤسسات مهتمة بالتدريب.
- فتح المجال لفئات أخرى غير منسوبات التعليم العام للالتحاق بالنشاطات التدريبية كمنسوبات التعليم الأهلي والمرشحات للعمل من خريجات الكليات والجامعات.
- تخطيط العمليات التدريبية مشاركة بين عدد من الوحدات الإدارية.
- قياس أثر التدريب في ضوء مخرجاته الكمية والنوعية.
- تمويل نظام التدريب التربوي من عدة مصادر أهلية وحكومية.

قام بني مصطفى (2004)، بدراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، إضافة إلى

تعــرف أثر المسمى الوظيفي (مدير مدرسة، معلم) على تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للكفايات الإدارية.

ولتحقــيق هــدف الدراسة تم تحديد الكفايات الإدارية الضرورية لمديري ومديرات المدارس الــثانوية الحكومــية فــي الأردن من خلال استبانة مفتوحة وزعت على عينة استطلاعية من الخبراء التربويين إضافة إلى الأدب التربوي السابق والدراسات والقوانين والأنظمة.

ولتعــرف الاحتياجات التدريبية وتقويم أداء مديري المدارس الثانوية لكفاياتهم الإدارية تم بناء أداة الدراســة بالاســتناد إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، ذات الصلة وتكونت الأداة من (61) فقرة موزعة على مجالات أربعة: الإداري، والفني، والطلبة، والمجتمع المحلي. وتم التحقق من ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وقد بلغ معامل الثبات للأداة (0.85) ثم تم بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات في ضوء قائمة الاحتياجات وتم التأكد من مناسبته بعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمــين واســتقر البــرنامج بصورته النهائية على 33 هدفاً و33 موضوعاً تدريبياً وتألفت عينة الدراسة من (150) مديراً ومديرة و(600) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية.

بيــنت نتائج الدراسة أن المجال الإداري قد أحتل المرتبة الأولى في الاحتياجات التدريبية يليه المجال الفني، فمجال الطلبة، فمجال خدمة المجتمع، وأظهرت النتائج أن المجال الإداري أحتل المرتبة الأولــى، ويلــيه مجال المجتمع المحلي، فمجال الشؤون الفنية، فمجال الطلبة من حيث درجة ممارسة مديــري المــدارس للكفايات الإدارية من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بــين المتوســطات التقديــرية لمديري المدارس، ومتوسطات تقديرات المعلمين على مجالات البحث، والأداة ككــل، وكانــت لصالح مديري المدارس في المجال الإداري والفني والطلبة، والأداة ككل، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة في مجال خدمة المجتمع.

وأجرى العجلوني (2005) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية لمدربي مؤسسات التدريب المهني في الأردن وبيان أهميته التطبيقية من وجهة نظر ذوي الاختصاص.

ولتحقيق هدف الدراسة تم أخذ عينة تكونت من (98) مدرباً من العاملين في مؤسسة التدريب المهني للعام الحالي لعام (2005) وهم يشكلون ما نسبته 20%من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (487) مدرباً وتم بناء أداة الدراسة المكونة من (69) فقرة موزعة على ثمان مجالات وهي:

الإرشاد والتوجيه المهني، استخدام تكنولوجيا التعليم، الكفايات الشخصية، الكفايات الفنية التخصصية والسلامة العامة، إدارة المشاغل والأمور الإدارية والتنظيمية، كفايات القياس والتقويم، كفايات طرق التدريس والتدريب، كفايات تطوير البرامج والمناهج التدريبية.

وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. إن درجة امتلاك المدربين للكفايات المهنية قد جاءت بدرجة عالية لمعظم المجالات باستثناء مجالي كفايات طرق التدريس والتدريب، ومجال كفايات تطوير البرامج التدريبية والمناهج .
2. أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات المهنية، تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي، ولصالح حملة مؤهل البكالوريوس مقارنة مع حملة مؤهلي كلية المجتمع والثانوية.
3. أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات المهنية، تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح الخبرة القصيرة مقارنة مع ذوي الخبرة المتوسطة الطويلة.
4. تكون البرنامج التدريبي المقترح من العناصر الرئيسية التالية: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والأساليب، ومدى البرنامج والتقويم.

5. أن تقدير أهمية البرنامج التطبيقية جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط بلغ (4.62) من (5) ويمكن اعتماد البرنامج من وجهة نظر المختصين، كبرنامج لتحقيق التنمية المهنية للمدربين في مؤسسة التدريب المهني في الأردن.

الدراسات الأجنبية:

وفي دراسة تم أجراؤها في استراليا من قبل ثارونو (Tharenou, 1991) والتي هدفت إلى التعرف على واقع تحديد الاحتياجات التدريبية لمستوى الإدارة العليا من خلال استخدامه أسلوب دراسة الحالة من خلال دراسته لمنظمة واحدة وقد استخدم أسلوبي الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع المعلومات، وقد خلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن المديرين يفضلون أن يكون المدرب مستشاراً ولا يفضلون المدرب الأكاديمي.
- يفضل المديرون أن تكون مدة البرنامج التدريبي أسبوع واحد على أن يكون اقصر أو أطول من ذلك.
- يفضل المديرون أن يكون المشاركون في البرنامج التدريبي من نفس القطاع بدلاً من أن يكونوا من قطاعات مختلفة.
- يفضل المديرون التدريب على مهارات الجودة في الرقابة اكثر من المهارات الإدارية أو الضمن شخصية.
- يفضل المديرون البرنامج التدريبي الذي يمكنهم من ممارسة ما تعلموه عند عودتهم إلى المؤسسة والذي يكون محتواه محدد للمؤسسة ومشاكل العمل.

- يفضل المديرون الاستراتيجيات التي تسمح للمدير بأن يطبق ما تعلمه في البرنامج التدريبي أثناء العمل في المؤسسة، وأن أكثر البرامج التدريبية المفضلة هي التي تناقش مشكلة تتعلق بالمؤسسة والمشاكل الوظيفية التي يواجهها المتدرب.

وأما دراسة السنك (Altik, 1992) التي استهدفت معرفة علاقة برنامج تدريب مديري المدارس الثانوية الأمريكية ببعض متغيرات السلوك القيادي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي وتشير نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يرون أنهم قد حققوا تحسناً في فهم عناصر السلوك الإداري التربوي، وهي :التقويم والاتصال، والقيادة التربوية، بينما لم يرى المعلمون أن هناك تغيرات طرأت على سلوك مديريهم.

وفي دراسة قام بها هيرتزك (Hertzke,1992) حول دور مدير المدرسة في تبني واستخدام أنظمة تعلم متكاملة، أشارت الدراسة إلى أن دور مديري المناطق التعليمية في عملية صنع القرار يتضمن تحديد الاحتياجات التدريبية للمدارس التابعة لهم وتوفير الدعم المالي اللازم لتلبية تلك الاحتياجات وذلك لتيسير ودعم الدور الذي يطلع به مديرو المدارس.

وفي دراسة شسب (Szezep, 1995) دراسة تهدف إلى معرفة وجهة نظر المتدربين وأساتذة الإدارة التربوية والإداريين المتعاونين حول جدوى بعض الممارسات الإدارية في عملية التدريب الميداني في أحد البرامج التدريبية بالولايات المتحدة الأمريكية وكشفت نتائج الدراسة أن التدريب الميداني زود المتدربين بمهارات تؤهلهم ليكونوا إداريين بالإبداع وكان من أهم توصياتهم جعل التدريب الميداني الزامياً بالإضافة إلى تقوية التعاون بين الجامعات والمدارس، وأن يشارك المتدربون في تخطيط التدريب وتقويم برامجه، كما أوصت الدراسة إلى أهمية أن يكون التدريب الميداني مهتماً

بالقـــضايا المهمـــة ذات العلاقـــة بالابداع، ودور الإداري كعامل تغيير، وهي قضايا تتجاهلها برامج التدريب الحالية.

وقد أجرى تيري (Terry, 1996) تجربة رائدة في تدريس مادة تدريبية هامة للقادة التربويين طـــبقت فـــي أحد برامج التدريب في الإدارة التربوية بإحدى الجامعات الأمريكية وهي مادة مشكلات الاتصال الإنساني والوعي الثقافي، وتهدف المادة إلى فهم أهداف مشكلات الاتصال الانساني والتنوع الثقافـــي وتدريب القادة التربويين على التعمق الذاتي داخل النفس، وفحص الاتجاهات والمشاعر، مما يـــؤدي إلى زيادة المعرفة بالنفس وبالآخرين من حولهم، وقد اعتمدت أساليب التدريب بصورة رئيسية علـــى دراســـة الحالات، والأشرطة والزيارات الميدانية وجماعات العمل، والتأكيد على تقليص دور المـــدرب، ومـــساعدة المتدربين على النقاش بصراحة وثقة عن مشاعرهم واتجاهاتهم واحتوت المادة علـــى عدد من الموضوعات التدريبية وهي: الظواهر الاجتماعية السلبية كالتفرقة العنصرية، والتمييز بسبب الجنس أو الدين، وبسبب العمر أو بسبب القدرات، وتتميز المادة بأنها تساعد القائد التربوي على فهـــم الظواهر الاجتماعية الإيجابية والسلبية مما يؤدي إلى التخفيف من شيوعها في مدرسته، ويؤدي إلى تغيير اتجاهات الطلبة نحوها أيضاً.

وقام ليك (Lyke, 2002) بدراسة هدفت إلى تقييم برنامج تدريب الأقران للمعلمين تم تنفيذه في مدرستين من المدارس العليا. وقد جرى مقارنة المشاركين في تدريب الأقران مع أقرانهم الذين لم يشاركوا في البرنامج في كل مدرسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (16) مشاركاً في تدريب الأقران ونفس العدد لم يشاركوا من كل مدرسة بإجراء تقييم ذاتي لأنفسهم حول أهداف البرنامج باستخدام مسح المعلمين. كما تم أيضاً إجراء مسح على طلبة هؤلاء المعلمين باستخدام أداة مسح مواقف الطلبة.

إضافة لذلك فقد كانت هناك مقابلات. وبالنسبة لكل مدرسة تم إجراء مقابلات مع ثمانية مشاركين في البرنامج وثمانية من غير المشاركين في البرنامج. تم إجراء مقابلات مع مدراء أقسام الدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم أيضاً من كلتا المدرستين. كما تم جمع البيانات من خلال المراقبة لأربعة من المشاركين في البرنامج وأربعة من غير المشاركين في البرنامج في كل مدرسة. تم أيضاً تفحص درجات وعلامات الطلبة. وقد بينت نتائج الدراسة الراهنة أن المشاركين في برنامج تدريب الأقران كان أداؤهم على المعايير التي وظفتها المراقبة أفضل من أداء غير المشاركين. وقد تبين أيضاً إجمالاً لدى مقارنة المشاركين بغير المشاركين أن طلبة المشاركين كانت لديهم اتجاهات ومواقف أفضل نحو صفوفهم وعلامات أفضل. وقد أدت هذه النتائج إلى الخروج في النهاية بتوصية بضرورة مواصلة البرنامج وتنفيذه في مدارس أخرى ضمن ذات المنطقة التعليمية.

خلاصة الدراسات السابقة:

وباستعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية يجد الباحث أنها ركزت على جوانب عدة هي:

- ركزت بعض الدراسات على عملية تطوير البرامج التدريبية ونظام التدريب، كما في دراسة الجبالي (1989) في السعودية، ودراسة صادق (1990) في قطر.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في وزارة التربية، ولمديري المدارس الحكومية الثانوية، كما في دراسة إدريس (1992) في اليمن، ودراسة (Barbarah, 1983) في فلوريدا، ودراسة (Tharehou, 1991)، ودراسة النوري (1997) في الضفة الغربية من فلسطين.

- تقويم البرامج التدريبية لمديري المدارس، وقياس الجدوى الفعلية للبرامج التدريبية، كما في دراسة ديباجة (1994) في اربد وجرش، ودراسة الدعيج (1994) في الكويت، ودراسة الفضلي (1995) في الكويت أيضاً.
- أساليب تدريب القيادات التربوية ومدى تحقيقها للأهداف، والتعرف على الأساليب الفعالة في عمليات التدريب، ودراسة أثرها على البني المفاهيمية والإدارية، كما في دراسة الخديدي (1999) ودراسة (Bennett, 1987).
- بناء برامج تدريبية لتطوير مهارات الاتصال لدى مديري المدارس، والإداريين في الجامعات، كما في دراسة الصغير (2003) في مدارس محافظة اربد.
- بناء برامج تدريبية لمديري المدارس، ورؤساء الأقسام في الجامعات لأجل تطوير كفايتهم المهنية والإدارية.باعتبار التدريب جزءاً من عوامل التغيير، كما في دراسة الياور(2002) في محافظة جدة، ودراسة بني مصطفى (2004) في الأردن، ودراسة العجلوني (2005) في الأردن، ودراسة المنصور (1998) في الجامعات اليمنية، وكل من دراسة (Hanaplah, 1981) و(Alrik,1992).
- أشارت معظم الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية البرامج التدريبية لزيادة الكفايات المهنية الإدارية للعاملين، على أن تكون هذه البرامج في ضوء المستجدات.
- أما الدراسة الحالية فإنها حاولت تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت، ومن ثم صممت برنامج تدريبي للقادة التربويين في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة، وطرق التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى إجراءات الدراسة، ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي اتبعها الباحث للإجابة على أسئلة الدراسة، وسيتم عرض ذلك كما يأتي:

أولاً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الإدارات التعليمية في وزارة التربية والمناطق التعليمية في دولة الكويت، إضافة إلى المراقبين ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والمناطق التعليمية والبالغ عددهم (400) والموزعين على (39) مدير إدارة و(130) مراقب، و(231) رئيس قسم.

ثانياً: عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة من أفراد مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة بلغ عددها (234) فرداً، موزعين على (21) مدير إدارة و(76) مراقب، و(137) رئيس قسم، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها (ن =234)

المتغير	مستوياته	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	113	48.3
	أنثى	121	51.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس وما دون	224	95.7
	دراسات عليا	10	4.3
الخبرة	خمسة عشرة سنة فأدنى	44	18.8
	من ستة عشرة سنة حتى العشرون	108	46.2
	إحدى وعشرون سنة فأكثر	82	35.0
مكان العمل	وزارة التربية	107	45.7
	منطقة تعليمية	127	54.3
الوظيفة	مدير إدارة	21	9.0
	مراقب	76	32.5
	رئيس قسم	137	58.5

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتصميم وتطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة تكونت في صورتها الأولية من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:

1. العمليات القيادية الإدارية.
2. السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف.
3. الرقابة والتقويم.
4. التنظيم والتطوير الإداري.
5. الأنماط والنماذج القيادية.

وقد تم تصميم الاستبانة وتطويرها من خلال الاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة كدراسة بني مصطفى (2004) ودراسة الصغير (2003) ودراسة المنصور (1998).

صدق الأداة:

قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة عمان العربية للدراسات العليا، وكلية التربية في المعهد التطبيقي بدولة الكويت وكلية الإدارة في جامعة الكويت. وذلك لإبداء ملاحظاتهم على أداة الدراسة من حيث:

- دقة وسلامة الصياغة اللغوية.
- مدى مناسبة الفقرات.
- مدى انتماء الفقرات لمجالاتها.
- حذف الفقرات غير مناسبة.
- اقتراح أية فقرات مناسبة.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين المختصين قام الباحث بالأخذ بها وأصبحت أداة الدراسة مكونة من (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات. والملحق رقم (5) يبين أسماء المحكمين لأداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة عشوائية من خارج نطاق عينة الدراسة مكونة من (30) فرداً، وذلك بطريقة الاختبار وإعادته (Test- Retest) بفارق أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ومن ثم قام الباحث بحساب معامل ثبات الاستقرار،

ومعامل ثبات التجانس، حيث بلغ معامل ثبات الاستقرار (0.88) أما معامل ثبـات التجانس فقد بلـغ (0.96). والجدول رقم (2) يوضح قيم ثبات الاستقرار والتجانس لأداة الدراسة.

جدول رقم (2)

قيم ثبات الاستقرار وثبات التجانس لأداة الدراسة ومجالاتها

المجال	ثبات الاستقرار	ثبات التجانس	عدد الفقرات
السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	0.92	0.82	10
التنظيم والتطوير الإداري	0.94	0.77	9
العمليات القيادية الإدارية	0.89	0.91	17
الأنماط والنماذج القيادية	0.91	0.85	11
الرقابة والتقويم	0.90	0.84	11
درجة الاحتياجات التدريبية الكلية	**0.88**	**0.96**	**58**

إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- قام الباحث بإعداد استبانة وتطويرها من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة حيث تكونت في صورتها الأولية من (48) فقرة.
- قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة المحكمين المختصين في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة عمان العربية للدراسات العربية، وكلية التربية في الكويت، وقد أخذ الباحث بملاحظاتهم، بحيث أصبحت أداة الدراسة مكونة من (58) فقرة بصورتها النهائية.

- قام الباحث بالتحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينة عشوائية من خارج نطاق عينة الدراسة، تكونت من (30) فرداً بطريقة الاختبار وإعادته (Test- Retest) ومن ثم تم حساب معامل معال ارتباط بيرسون والذي بلغ (0.88) كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا الذي بلغ (0.96) كما هو مبين في جدول (2).
- قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة المكونة من (234) فرداً، بصورتها النهائية المكونة من (58) فقرة والموزعة على (5) مجالات، وقد قام الباحث بالإجابة على استفسارات أفراد عينة الدراسة.
- قام الباحث بجمع أداة الدراسة بعد أسبوعين من تطبيقها ومن ثم قام الباحث بتفريغ البيانات إحصائياً.
- قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- للإجابة عن السؤال الثالث فقد قام الباحث بتصميم البرنامج التدريبي في ضوء نتائج السؤالين الأول والثاني، حيث تم الاعتماد على الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية بدرجة (كبيرة جداً) وبدرجة (كبيرة) وبدرجة (متوسطة).
- قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي المقترح على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص وطلب منهم تعبئة عدد الساعات النظرية والعملية اللازمة لكل فقرة من فقرات البرنامج، واقتراح الملاحظات المناسبة.
- اعتمد الباحث في تحديد عدد الساعات النظرية والعملية لفقرات البرنامج التدريبي على المتوسط الحسابي للساعات المقترحة من قبل الخبراء لكل فقرة من الفقرات.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة وتشمل:

- الجنس وله فئتان: ذكر وأنثى.
- المؤهل العلمي وله مستويان: بكالوريوس فما دون، من دراسات عليا.
- الخبرة ولها ثلاثة مستويات: (15) سنة فأدنى، 16–20 سنة، (21) سنة فأكثر.
- مكان العمل وله فئتان: وزارة التربية، منطقة تعليمية.
- الوظيفة ولها ثلاثة فئات: مدير إدارة، مراقب، رئيس قسم.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- الاحتياجات التدريبية.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية الآتية للإجابة على أسئلة الدراسة:

- للإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأداة الدراسة ومجالاتها.
- للإجابة على السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت. ثم تم استخدام تحليل التباين ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) لفقرات الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية بوزارة التربية بدولة الكويت.
- اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجال الرقابة والتقويم حسب متغير الوظيفة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وتم عرضها كما يلي:

أولاً: نتائج السؤال الأول:

ما الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأداة الدراسة ومجالاتها وذلك كما في الجدول رقم (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للبرنامج التدريبي ومجالاته

المجال	الرتبة	النسبة%						المتوسط	الانحراف	الدرجة	عدد الفقرات
		بلا استجابة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
العمليات القيادية الإدارية	1	1.4	2.4	4.3	19.1	35.0	37.7	67.509	10.89	كبيرة	17
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	2	0.9	2.4	4.3	20.9	35.7	35.9	39.577	5.94		10
الرقابة والتقويم	3	1.3	1.7	3.9	21.4	37.2	34.3	43.397	6.61		11
التنظيم والتطوير الإداري	4	1.3	3.2	4.7	19.8	34.9	36.1	35.295	5.28		9
الأنماط والنماذج القيادية	5	1.3	2.2	4.8	25.5	38.5	27.8	41.906	6.75		11
الكلي		**1.2**	**2.4**	**4.4**	**21.3**	**36.3**	**34.4**	**227.684**	**32.66**		**58**

يلاحظ من الجدول (3) بأن مجال العمليات القيادية الإدارية قد جاء في المرتبة الأولى، فمجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف في المرتبة الثانية، فمجال الرقابة

والــتقويم فــي المرتبة الثالثة، ثم مجال التنظيم، والتطوير الإداري في المرتبة الرابعة، وأخيراً مجــال الأنمــاط والنماذج القيادية في المرتبة الخامسة ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) لكل منها .

فــي حين أن درجة الاحتياج التدريبي الكلي لفقرات أداة الدراسة قد جاءت ضمن درجــة (كبيرة) وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجالات أداة الدراسة مجتمعه معاً كما هي في ملحق رقم (7).

يلاحــظ مــن الملحــق رقــم (7) بأن الفقرات ذوات الرتب (1-3) قد رصدت عليها متوســطات حــسابية تــراوحت بين (4.69-4.59) على الترتيب تنازلياً، ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً).

وكذلك فإن الفقرات ذوات الرتب (4-56) قد رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت مــا بين (4.43-3.62) على الترتيب تنازلياً، وضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) وأخيراً فإن الفقرتين ذواتا الرتب (1 ،2) قد رصد عليها متوسطان حسابيان مقدارهما (3.44 ، 3.14) على الترتيب ضمن درجة احتياج تدريبي (متوسطة).

إضــافة إلى ما تقدم فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة. وذلك على النحو الآتي:

أ- فقرات مجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف:

فقــد جاءت المتوسطات الحاسبية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية الخاصة بها كما في الجدول(5).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة%						المتوسط	الانحراف	الدرجة
			بلا استجابة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً			
1	السياسات التربوية	1	1.3	0.4	1.3	4.3	15.8	76.9	4.697	0.66	كبيرة جداً
6	الاستراتيجيات التربوية	2	0.9	1.7	1.7	16.2	35.5	44.0	4.194	0.89	كبيرة
36	الأهداف التربوية	3	0.4	0.9	3.8	15.8	38.9	40.2	4.142	0.88	
21	التخطيط الاستراتيجي	4	0.0	2.1	2.1	18.4	35.5	41.9	4.128	0.93	
41	ترتيب الأولويات التربوية	5	0.4	1.7	4.3	20.9	35.0	37.6	4.030	0.96	
46	التعليمات الإدارية	6	0.9	1.7	3.0	20.9	41.5	32.1	4.000	0.90	
16	الإدارة الإستراتيجية	7	1.7	1.3	3.8	25.6	41.0	26.5	3.891	0.89	
11	التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات	8	0.9	3.0	7.7	29.1	34.6	24.8	3.711	1.02	
26	التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	9	0.9	3.0	5.6	27.4	46.6	16.7	3.690	0.92	
31	إستراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT	10	1.7	7.7	9.8	29.9	32.5	18.4	3.448	1.14	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) بأن الفقرة ذات الرقم (1) والتي تنص على (السياسات التربوية) قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.70) ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً)، كما جاءت كل من الفقرات ذوات الرتب (2-9) بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.19 -3.69) على الترتيب تنازلياً ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) وأخيراً فقد جاءت الفقرة (31) والتي تنص على (استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص) في المرتبة العاشرة، بمتوسط حسابي مقداره (3.44) ضمن درجة احتياج تدريبي (متوسطة).

ب- فقرات مجال التنظيم والتطوير الإداري.

فقــد جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات هذا المجال كما في الجدول (5).

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنظيم والتطوير الإداري مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة%						المتوسط	الانحراف	الدرجة
			أبداً	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً			
2	التنظيم الإداري	1	0.9	0.4	0.9	3.0	25.6	69.2	4.638	0.63	كبيرة جداً
42	الإصلاح الإداري	2	0.4	1.3	1.7	9.8	26.5	60.3	4.433	0.84	كبيرة
32	تبسيط الإجراءات الإدارية	3	1.3	1.7	2.1	15.0	41.0	38.9	4.147	0.88	
22	المحافظة على أداء النظام لوظيفته	4	0.0	2.1	3.4	19.7	31.2	43.6	4.107	0.98	
37	التطوير التنظيمي	5	1.3	1.3	3.4	27.4	40.6	26.1	3.879	0.89	
27	تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية	6	0.4	2.6	4.7	23.5	41.0	27.8	3.871	0.96	
12	التصنيف والتوصيف الوظيفي	7	0.4	1.7	6.8	26.5	38.9	25.6	3.803	0.96	
17	البناء المؤسسي	8	2.1	4.3	7.3	25.2	38.5	22.6	3.694	1.04	
7	الهندسة الإدارية/الهندرة	9	4.7	13.7	11.5	28.6	30.3	11.1	3.143	1.21	متوسطة

يتبــين مــن جدول (5) بأن الفقرة ذات الرقم (2) والتي تنص على التنظيم الإداري قد جــاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.64) ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً). كما جاءت كل من الفقرات ذوات الرتب (2-8) بمتوســطات حسابيــة تراوحت ما بيــن (3.69-4.43) على الترتيب تنازلياً ضمن درجة احتياج (كبيرة)، وأخيراً فقد جاءت الفقرة ذات

الــرقم (7) والتـــي تنص على (الهندسة الإدارية الهندرة) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي مقداره (3.14) ضمن درجة احتياج تدريبي (متوسطة).

ج- فقرات مجال العمليات القيادية الإدارية:

جـاءت المتوســطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال العمليات القيادية والإدارية كما في الجدول (6)

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات العمليات القيادية الإدارية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة% بلا استجابة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	المتوسط	الانحراف	الدرجة
3	اتخاذ القرارات الإدارية	1	0.9	1.3	0.9	3.4	25.6	67.9	4.595	0.72	كبيرة جداً
23	الاتصال الإداري	2	1.3	1.3	2.6	6.8	31.2	56.8	4.416	0.83	كبيرة
8	إدارة الوقت	3	0.4	2.1	1.7	11.1	30.8	53.8	4.330	0.90	
57	التوجيه الإداري	4	0.9	2.1	1.3	13.7	32.1	50.0	4.276	0.90	
56	التنسيق والتنظيم الإداري	5	1.3	1.3	3.0	17.9	30.8	45.7	4.182	0.92	
55	التخطيط الإداري	6	0.9	1.3	3.0	16.2	35.0	43.6	4.177	0.90	
53	إدارة الموارد المالية	7	1.7	2.6	3.0	17.9	36.3	38.5	4.070	0.96	
58	الرقابة والمتابعة الإدارية	8	0.4	3.4	7.3	15.4	26.5	47.0	4.069	1.11	
54	إدارة الموارد المادية	9	1.3	2.6	3.8	20.1	37.2	35.0	3.996	0.98	
50	إدارة الموارد البشرية	10	0.4	3.0	2.6	17.9	47.4	28.6	3.966	0.92	
33	إدارة الأزمات	11	0.9	1.7	4.7	21.4	39.7	31.6	3.957	0.94	
43	إدارة المقابلات	12	8.5	3.6	6.8	20.1	31.2	29.5	3.827	1.09	
28	استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	13	0.9	1.7	5.1	26.9	40.6	24.8	3.823	0.93	
38	إدارة المفاوضات	14	2.6	2.1	6.4	25.6	44.0	19.2	3.737	0.92	
47	إدارة الصراع التنظيمي	15	0.9	2.6	5.1	30.3	40.6	20.5	3.720	0.94	
18	وضع جدول الأعمال	16	0.4	4.7	7.3	28.6	32.9	26.1	3.687	1.08	
13	إدارة الاجتماعات	17	0.4	3.0	9.4	31.2	33.8	22.2	3.631	1.03	

تشير نتائج جدول (6) إلى أن الفقرة ذات الرقم (3) والتي تنص على (اتخاذ القرارات الإداريـــة) قد جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره (4.595) وضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً).

أما بالنسبة لبقية فقرات هذا المجال ذوات الرتب (2-17) فقد رصدت عليها متوسطات حـــسابية تـــراوحت ما بين (4.416-3.931) على الترتيب تنازلياً ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة).

د- فقرات مجال الأنماط والنماذج القيادية:

جـــاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المجال كما في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الأنماط والنماذج القيادية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة%						المتوسط	الانحراف	الدرجة
			لا استجابة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً			
4	إدارة التغيير	1	1.3	0.9	2.1	15.8	35.9	44.0	4.216	0.85	كبيرة
9	إدارة الإبداع والابتكار	2	2.1	2.1	3.4	17.5	37.6	37.2	4.066	0.95	
51	إدارة الجودة الشاملة	3	2.1	3.0	3.0	20.1	37.6	34.2	3.991	0.98	
24	الإدارة الإلكترونية	4	0.4	2.6	5.6	16.2	47.0	28.2	3.931	0.95	
48	الإدارة بالأداء	5	0.4	1.7	2.6	25.6	45.7	23.9	3.880	0.86	
34	إدارة نظم المعلومات التربوية	6	2.6	1.3	2.6	27.8	41.9	23.9	3.868	0.86	
44	الإدارة بواسطة فريق/الإدارة التشاركية	7	2.1	2.6	5.1	30.8	33.3	26.1	3.769	0.99	
19	إدارة التجديدات والتجارب التربوية	8	0.4	2.1	7.7	28.2	37.2	24.4	3.742	0.98	
14	إدارة المشروعات والتجارب التربوية	9	0.0	2.1	8.5	29.9	36.3	23.1	3.697	0.99	
29	إدارة المعرفة	10	0.9	3.0	6.4	30.3	40.2	19.2	3.668	0.96	
39	إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة	11	1.7	3.0	5.6	38.0	30.3	21.4	3.626	0.98	

يلاحظ الجدول (7) بأن الفقرات ذوات الرتب من (1-11) قد رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.21-3.62) على الترتيب تنازلياً ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة).

هـ- فقرات مجال الرقابة والتقويم:

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية الخاصة بفقرات المجال كما في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الرقابة والتقويم

الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة%						المتوسط	الانحراف	الدرجة
			بلا استجابة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا			
20	النزاهة	1	0.9	2.1	2.6	10.3	23.5	60.7	4.392	0.93	كبيرة
5	الرقابة الإدارية	2	1.3	1.3	1.3	11.5	32.9	51.7	4.342	0.83	
15	الشفافية	3	0.9	2.1	6.8	15.0	31.2	44.0	4.091	1.03	
25	تقويم الأداء المؤسسي	4	1.7	1.7	3.4	16.2	43.2	33.8	4.057	0.90	
10	المساءلة الإدارية	5	1.3	1.3	4.3	21.4	40.6	31.2	3.974	0.91	
52	المواءمة بين السلطة والمسؤولية	6	1.7	2.1	2.1	22.2	41.9	29.9	3.970	0.90	
45	ضبط الجودة	7	0.4	1.7	3.8	20.9	44.4	28.6	3.948	0.90	
40	التقويم القائم على الكفاءة	8	0.9	1.7	5.1	25.6	35.5	31.2	3.901	0.96	
30	تقويم الأفراد	9	2.1	1.7	3.8	27.8	37.2	27.4	3.865	0.93	
35	تقويم البرامج والمشروعات التربوية	10	0.9	1.7	4.7	30.8	41.5	20.5	3.750	0.90	
49	التغذية الراجعة	11	2.6	1.7	5.1	34.2	37.6	18.8	3.684	0.90	

يلاحظ من الجدول (8) بأن الفقرات ذوات الرتب (1-11) قد رصدت عليها متوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.39-3.68) على الترتيب تنازلياً، وضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني:

هـل تـوجد فـروق ذات دلالـة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت تعزى للمتغيرات التالية: المؤهل والخبرة والجنس والمنطقة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجـة الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت حسب مستويات كل متغير من متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، مكان العمل، والوظيفة) وذلك كما في الجدول (9).

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت

المتغير	مستوياته	المتوسط*	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	231.49	25.06	113
	أنثى	224.12	38.19	121
المؤهل العلمي	بكالوريوس وما دون	226.87	32.50	224
	دراسات عليا	245.80	32.59	10
الخبرة	خمسة عشرة سنة فأدنى	221.59	39.32	44
	من ستة عشرة سنة حتى العشرون	224.88	31.97	108
	إحدى وعشرون سنة فأكثر	234.63	28.60	82
مكان العمل	وزارة التربية	223.11	32.94	107
	منطقة تعليمية	231.53	32.05	127
الوظيفة	مدير إدارة	242.19	21.76	21
	مراقب	232.46	25.97	76
	رئيس قسم	222.81	36.28	137

* العلامة العظمى هي (290) نظراً لأن عدد فقرات الأداة (58).

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والخاصة بدرجة الاحتياجات التدريبية الكلية حسب متغيرات الدراسة.

وبهدف الوقوف على جوهرية هذه الفروق الظاهرية فقد تم إجراء تحليل التباين ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) لدرجة الاحتياجات التدريبية الكلية حسب متغيرات الدراسة وذلك كما في الجدول (10).

جدول رقم (10).

نتائج تحليل التباين ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) لفقرات الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت حسب متغيرات الدراسة.

مصدر التباين	مجموع المربعات*	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	1784.706	1	1784.706	1.754	0.187
المؤهل العلمي	1834.955	1	1834.955	1.803	0.181
الخبرة	526.209	2	263.104	0.259	0.772
مكان العمل	**4045.772**	**1**	**4045.772**	**3.976**	**0.047**
الوظيفة	4463.383	2	2231.692	2.193	0.114
الخطأ	229959.590	226	1017.520		
الكلي	248518.598	233			

* تم اعتماد الأسلوب الثالث لمجموع المربعات كونه يتناسب مع الخلايا التفاعلية غير المتزنة

يتضح من الجدول (10) بأنه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة الاحتياجات التدريبية الكلية يعزى لمتغير الدراسة فكان العمل ولصالح من يعملون في المناطق التعليمية مقارنة بمن يعملون في وزارة التربية، حيث كان متوسطهم الحسابي (231.535) مقابل (223.112) ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة)

لكل منهما. في حين أنه لم يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على درجة الاحتياج التدريبي الكلي تعزى لمتغيرات الدراسة الأخرى.

كمـــا تـــم حـــساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بكل مجال من مجـــالات أداة الدراســـة باخـــتلاف مـــستويات متغيـــرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي) الخبرة،مكان العمل (الوظيفة) وذلك كما في الجدول (11).

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستوياته	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف[1]		التنظيم والتطوير الإداري[2]		العمليات القيادية الإدارية[3]		الأنماط والنماذج القيادية[4]		الرقابة والتقويم	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	40.23	4.92	35.69	4.41	69.44	8.62	42.55	5.23	43.95	5.08
	أنثى	38.95	6.71	34.91	5.98	66.07	12.50	41.29	7.89	42.87	7.75
المؤهل العلمي	بكالوريوس وما دون	39.40	5.86	35.17	5.27	67.39	10.88	41.66	6.71	43.24	6.61
	دراسات عليا	43.40	6.59	38.00	5.03	70.10	11.35	47.40	5.48	46.90	5.86
الخبرة	خمسة عشرة سنة فأدنى	38.40	7.16	34.81	6.05	65.25	12.32	40.61	7.96	42.50	8.10
	من ستة عشرة سنة حتى العشرون	38.96	5.44	34.59	5.05	66.99	11.45	41.24	6.38	43.10	6.54
	إحدى وعشرون سنة فأكثر	41.01	5.63	36.47	4.99	69.40	8.96	43.47	6.31	44.26	5.75
مكان العمل	وزارة التربية	38.80	5.71	34.58	5.41	66.21	11.53	40.87	6.49	42.62	6.89
	منطقة تعليمية	40.22	6.07	35.89	5.11	68.59	10.23	42.77	6.87	44.04	6.32
الوظيفة	مدير إدارة	42.57	4.27	37.28	4.55	70.90	7.39	45.66	5.59	45.76	4.90
	مراقب	39.84	5.36	35.67	4.72	69.65	8.46	42.39	5.80	44.89	4.87
	رئيس قسم	38.97	6.33	34.78	5.61	65.79	12.17	41.05	7.20	42.20	7.40

1- العلامة العظمى هي (50) نظراً لأن عدد فقرات المجال (10).
2- العلامة العظمى هي (45) نظراً لأن عدد فقرات المجال (9).
3- العلامة العظمى هي (85) نظراً لأن عدد فقرات المجال (17).
4- العلامة العظمى هي (55) نظراً لأن عدد فقرات المجال (11).
5- العلامة العظمى هي (55) نظراً لأن عدد فقرات المجال (11).

يلاحـــظ مـــن الجـــدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجـــالات أداة الدراسة تبعاً لاختلاف مستويات كل متغير من متغيرات الدراسة، وبهدف التحقق مـــن الدلالــــة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية فقد تم إجراء تحليل التباين المتعدد ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) لمجالات أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة وذلك كما في الجـــدول (12).

جدول (12)

نتائج تحليل التباين المتعدد ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) حسب متغيرات الدراسة

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.020	0.909	5	222	0.476
المؤهل العلمي	Hotelling's Trace	0.052	2.309	5	222	0.045
الخبرة	Wilks' Lambda	0.935	1.526	10	444	0.127
مكان العمل	Hotelling's Trace	0.020	0.887	5	222	0.490
الوظيفة	Wilks' Lambda	0.885	2.803	10	444	0.002

يتضح من جدول (12) وجود اثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) لكل من المتغيـــرين المؤهل العلمي والوظيفة في حين أنه لم يثبت وجود أثر لبقية متغيرات الدراسة على مجالات أداة الدراسة مجتمعه.

وبهـــدف صـــياغة علـــى أي من مجالات الدراسة تبين فرق ذو دلالة إحصائية يعزى لمتغيري الدراسة المؤهل العلمي، والوظيفية فقد تم إجراء تحليل التباين ذي التصميم العالمي (2

×2×3×2×3) على كل مجال من مجالات أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة كما في الجدول (13).

جدول رقم (13)

نتائج تحليل التباين ذي التصميم العاملي (2×2×3×2×3) لمجالات أداة الدراسة حسب متغيرات أداة الدراسة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات*	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	50.101	1	50.101	1.492	0.223
	التنظيم والتطوير الإداري	16.311	1	16.311	0.600	0.439
	العمليات القيادية الإدارية	345.904	1	345.904	3.028	0.083
	الأنماط والنماذج القيادية	42.424	1	42.424	0.995	0.320
	الرقابة والتقويم	36.205	1	36.205	0.866	0.353
المؤهل العلمي	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	102.381	1	102.381	3.049	0.082
	التنظيم والتطوير الإداري	37.432	1	37.432	1.377	0.242
	العمليات القيادية الإدارية	10.197	1	10.197	0.089	0.765
	الأنماط والنماذج القيادية	228.432	1	228.432	5.356	0.022
	الرقابة والتقويم	68.768	1	68.768	1.644	0.201
الخبرة	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	66.259	2	33.130	0.987	0.374
	التنظيم والتطوير الإداري	42.014	2	21.007	0.773	0.463
	العمليات القيادية الإدارية	36.156	2	18.078	0.158	0.854
	الأنماط والنماذج القيادية	49.543	2	24.771	0.581	0.560
	الرقابة والتقويم	13.965	2	6.983	0.167	0.846

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات*	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مكان العمل	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	101.940	1	101.940	3.036	0.083
	التنظيم والتطوير الإداري	78.713	1	78.713	2.895	0.090
	العمليات القيادية الإدارية	379.558	1	379.558	3.322	0.070
	الأنماط والنماذج القيادية	186.913	1	186.913	4.382	0.037
	الرقابة والتقويم	131.882	1	131.882	3.153	0.077
الوظيفة	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	107.022	2	53.511	1.594	0.205
	التنظيم والتطوير الإداري	44.496	2	22.248	0.818	0.442
	العمليات القيادية الإدارية	534.557	2	267.279	2.339	0.099
	الأنماط والنماذج القيادية	209.859	2	104.930	2.460	0.088
	الرقابة والتقويم	367.731	2	183.865	4.396	0.013
الخطأ	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	7588.813	226	33.579		
	التنظيم والتطوير الإداري	6144.304	226	27.187		
	العمليات القيادية الإدارية	25820.096	226	114.248		
	الأنماط والنماذج القيادية	9639.636	226	42.653		
	الرقابة والتقويم	9452.091	226	41.823		
الكلي	السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	8211.115	233			
	التنظيم والتطوير الإداري	6496.654	233			
	العمليات القيادية الإدارية	27608.483	233			
	الأنماط والنماذج القيادية	10623.932	233			
	الرقابة والتقويم	10178.038	233			

*** تم اعتماد الأسلوب الثالث لمجموع المربعات كونه يتناسب مع الخلايا التفاعلية غير المتزنة**

يتبين من الجدول (13) بأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في المتوسطات الحسابية الخاصة بمجال الأنماط والنماذج القيادية يعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الدراسات العليا مقارنة بحملة البكالوريوس فما دون، حيث كان متوسطهم الحسابي (47.400) ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً) مقابل متوسط حسابي (41.661) لحملة البكالوريوس فما دون ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة).

كما يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في المتوسطات الحسابية الخاصة بمجال الرقابة والتقويم يعزى لمتغير الوظيفة.

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروقات بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمستويات متغير الدراسة الوظيفة، فقد تم استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية وذلك بهدف معرفة لصالح أي من أصحاب الوظائف (مدير إدارة، رئيس قسم، مراقب) كانت الدلالة الإحصائية، وذلك كما في الجدول (14)

جدول (14)

نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية الخاصة بمجال الرقابة والتقويم حسب متغير الوظيفة

الوظيفة		رئيس قسم	مراقب	مدير إدارة
	المتوسط	42.204	44.895	45.762
رئيس قسم	42.204			
مراقب	44.895	2.690*		
مدير إدارة	45.762	3.558*	0.867	

يلاحـظ من الجدول (14) بأن فارق المتوسطين الحسابيين الخاصين بالمراقب ورئيس القسم قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى (α=0.05) ولصالح المراقبين، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (44.89) مقارنة بمتوسط حسابي (42.20) لرؤساء الأقسام ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) لكل منهما.

نتائج السؤال الثالث:

ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية التي جاءت بدرجة تقدير (كبيرة جداً) ودرجة (كبيرة) ودرجة (متوسطة) كمعيار للحكم على الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية،والجدول رقم (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

الاحتياجات التدريبية المطلوب تطويرها لدى القيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول: العمليات القيادية الإدارية	3	1- اتخاذ القرارات الإدارية	4.59	0.72
	23	2- الاتصال الإداري	4.41	0.83
	8	3- إدارة الوقت	4.33	0.90
	57	4- التوجيه الإداري	4.27	0.90
	56	5- التنسيق والتنظيم الإداري	4.18	0.92
	55	6- التخطيط الإداري	4.17	0.90
	53	7- إدارة الموارد المالية	4.07	0.96
	58	8- الرقابة والمتابعة الإدارية	4.06	1.11
	54	9- إدارة الموارد المادية	3.99	0.98
	50	10- إدارة الموارد البشرية	3.96	0.92
	33	11- إدارة الأزمات	3.95	0.94

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	43	12- إدارة المقابلات	3.82	1.09
	28	13- استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	3.82	0.93
	38	14- إدارة المفاوضات	3.73	0.92
	47	15- إدارة الصراع التنظيمي	3.72	0.94
	18	16- وضع جدول الأعمال	3.68	1.08
	13	17- إدارة الاجتماعات	3.63	1.03
المجال الثاني: السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف	1	18- السياسات التربوية	4.69	0.66
	6	19- الاستراتيجيات التربوية	4.19	0.89
	36	20- الأهداف التربوية	4.14	0.88
	21	21- التخطيط الاستراتيجي	4.12	0.93
	41	22- ترتيب الأولويات التربوية	4.03	0.96
	46	23- التعليمات الإدارية	4.00	0.90
	16	24- الإدارة الإستراتيجية	3.89	0.89
	11	25- التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات	3.71	1.02
	26	26- التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	3.69	0.92
	31	27- استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT	3.44	1.14
المجال الثالث: الرقابة والتقويم	20	28- النزاهة	4.39	0.93
	5	29- الرقابة الإدارية	4.34	0.83
	15	30- الشفافية	4.09	1.03
	25	31- تقويم الأداء المؤسسي	4.05	0.90
	10	32- المساءلة الإدارية	3.97	0.91
	52	33- المواءمة بين السلطة والمسؤولية	3.97	0.90
	45	34- ضبط الجودة	3.94	0.90
	40	35- التقويم القائم على الكفاءة	3.90	0.96
	30	36- تقويم الأفراد	3.86	0.93
	35	37- تقويم البرامج والمشروعات التربوية	3.75	0.90
	49	38- التغذية الراجعة	3.68	0.90
المجال الرابع: التنظيم والتطوير الإداري	2	39- التنظيم الإداري	4.63	0.63
	42	40- الإصلاح الإداري	4.43	0.84
	32	41- تبسيط الإجراءات الإدارية	4.14	0.88
	22	42- المحافظة على أداء النظام لوظيفته	4.10	0.98
	37	43- التطوير التنظيمي	3.87	0.89
	27	44- تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية	3.87	0.96
	12	45- التصنيف والتوصيف الوظيفي	3.80	0.96
	17	46- البناء المؤسسي	3.69	1.04

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	7	47- الهندسة الإدارية/الهندرة	3.14	1.21
المجال الخامس: الأنماط والنماذج القيادية	4	48- إدارة التغيير	4.21	0.85
	9	49- إدارة الإبداع والابتكار	4.06	0.95
	51	50- إدارة الجودة الشاملة	3.99	0.98
	24	51- الإدارة الإلكترونية	3.93	0.95
	48	52- الإدارة بالأداء	3.88	0.86
	34	53- إدارة نظم المعلومات التربوية	3.86	0.86
	44	54- الإدارة بواسطة فريق / الإدارة التشاركية	3.76	0.99
	19	55- إدارة التجديدات والتجارب التربوية	3.74	0.98
	14	56- إدارة المشروعات والتجارب التربوية	3.69	0.99
	29	57- إدارة المعرفة	3.66	0.96
	39	58- إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة	3.62	0.98

وفي ضوء جدول رقم (15) قام الباحث بتصميم البرنامج التدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت وقام بعرضه على مجموعة من الخبراء وذلك لتعبئة عدد الساعات النظرية والعملية المقترحة وإضافة أية ملاحظات يرونها مناسبة وفي ضوء ذلك قام الباحث بأخذ المتوسط الحسابي للساعات النظرية والعملية المقترحة من قبل الخبراء لكل فقرة من فقرات البرنامج التدريبي المقترح.

أولاً: الاحتياجات التدريبية المطلوب تطويرها لدى القيادات التربوية

نص الفقرة	رقم الفقرة	المجال
1- اتخاذ القرارات الإدارية	3	المجال الأول: العمليات القيادية الإدارية
2- الاتصال الإداري	23	
3- إدارة الوقت	8	
4- التوجيه الإداري	57	
5- التنسيق والتنظيم الإداري	56	
6- التخطيط الإداري	55	
7- إدارة الموارد المالية	53	
8- الرقابة والمتابعة الإدارية	58	
9- إدارة الموارد المادية	54	
10- إدارة الموارد البشرية	50	
11- إدارة الأزمات	33	
12- إدارة المقابلات	43	
13- استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	28	
14- إدارة المفاوضات	38	
15- إدارة الصراع التنظيمي	47	
16- وضع جدول الأعمال	18	
17- إدارة الاجتماعات	13	
18- السياسات التربوية	1	المجال الثاني: السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف
19- الاستراتيجيات التربوية	6	
20- الأهداف التربوية	36	
21- التخطيط الاستراتيجي	21	
22- ترتيب الأولويات التربوية	41	
23- التعليمات الإدارية	46	
24- الإدارة الإستراتيجية	16	
25- التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات	11	
26- التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	26	
27- استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT	31	
28- النزاهة	20	المجال الثالث: الرقابة والتقويم
29- الرقابة الإدارية	5	
30- الشفافية	15	
31- تقويم الأداء المؤسسي	25	

	10	32- المساءلة الإدارية
	52	33- المواءمة بين السلطة والمسؤولية
	45	34- ضبط الجودة
	40	35- التقويم القائم على الكفاءة
	30	36- تقويم الأفراد
	35	37- تقويم البرامج والمشروعات التربوية
	49	38- التغذية الراجعة
المجال الرابع: التنظيم والتطوير الإداري	2	39- التنظيم الإداري
	42	40- الإصلاح الإداري
	32	41- تبسيط الإجراءات الإدارية
	22	42- المحافظة على أداء النظام لوظيفته
	37	43- التطوير التنظيمي
	27	44- تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية
	12	45- التصنيف والتوصيف الوظيفي
	17	46- البناء المؤسسي
	7	47- الهندسة الإدارية/الهندرة
المجال الخامس: الأنماط والنماذج القيادية	4	48- إدارة التغيير
	9	49- إدارة الإبداع والابتكار
	51	50- إدارة الجودة الشاملة
	24	51- الإدارة الإلكترونية
	48	52- الإدارة بالأداء
	34	53- إدارة نظم المعلومات التربوية
	44	54- الإدارة بواسطة فريق / الإدارة التشاركية
	19	55- إدارة التجديدات والتجارب التربوية
	14	56- إدارة المشروعات والتجارب التربوية
	29	57- إدارة المعرفة
	39	58- إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة

جدول رقم (16)

ثانياً: تصميم برنامج تدريبي مقترح للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت

الموضوعات	الأهداف	المفردات	عدد الساعات التدريبية: نظري	عملي	المجموع
المجال الأول: العمليات القيادية الإدارية	اكساب المتدربين مهارات أو كفايات تتعلق بالعمليات القيادية الإدارية	- مفهوم العمليات القيادية الإدارية . - أهميتها.	43	20	63
1- اتخاذ القرارات الإدارية	تعريف المشاركين بأساليب وضع واتخاذ القرارات الإدارية.	- مفهوم القرار - مواصفات القرار الإداري الفعال - آلية صنع القرار الإداري واتخاذه	4	2	6
2- الاتصال الإداري	تنمية مهارات الاتصال الإداري لدى المشاركين	- مفهوم الاتصال الإداري - أهمية الاتصال الإداري - أساليب وطرق الاتصال الإداري - مهارات الاتصال الفعال	2	2	4
3- إدارة الوقت	تفعيل مهارات إدارة الوقت لدى المشاركين.	- مفهوم الوقت - أهمية إدارة الوقت - نظريات إدارة الوقت	2	1	3
4- التوجيه الإداري	توعية المشاركين بأهمية التوجيه الإداري.	- مفهوم التوجيه الإداري - أهمية التوجيه الإداري - أبعاد التوجيه الإداري	2	1	3

5- التنسيق والتنظيم الإداري	تدريب المشاركين على أنواع التنظيم الإداري.	- مفهوم التنسيق الإداري - مفهوم التنظيم الإداري - فوائد التنظيم الإداري - خصائص التنظيم الجيد - أنواع وأشكال التنظيم الإداري	2	1	3
6- التخطيط الإداري	تنمية مهارات إعداد الخطة التربوية الفعالة.	- مفهوم التخطيط الإداري - أنواع التخطيط الإداري - خصائص التخطيط الفعال - خطوات إعداد الخطة الإدارية	4	1	5
7- إدارة الموارد المالية	المحافظة على الموارد المالية من خلال إدارتها بصورة جيدة.	- أهمية إدارة الموارد المالية - طرق إدارة الموارد المالية	2	1	3
8- الرقابة والمتابعة الإدارية	فهم المشاركين لأهمية الرقابة ودورها في العمل المؤسسي.	- مفهوم الرقابة الإدارية - أهمية الرقابة الإدارية - أنواع الرقابة الإدارية - وسائل الرقابة الإدارية - أدوات الرقابة ووسائلها	2	1	3
9- إدارة الموارد المادية	-إكساب المشاركين مهارات إدارة الموارد المادية	- مفهوم الموارد المادية - كيفية إدارة الموارد المادية.	2	1	3
10- إدارة الموارد البشرية	- تعريف المشاركين بأهمية الموارد البشرية.	- مفهوم إدارة الموارد البشرية. - أهمية إدارة الموارد البشرية.	3	1	4
11- إدارة الأزمات	- تدريب المشاركين على مواجهة الأزمات	- مفهوم الأزمة. - طرق مواجهة الأزمات	3	1	4

12- إدارة المقابلات	- تعريف المشاركين بأهمية إدارة المقابلات. - أساليب المشاركين بأساليب إدارة المقابلات.	- مفهوم إدارة المقابلات. - أهمية إدارة المقابلات.	2	1	3
13- استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	توجيه المشاركين نحو أهمية استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	- أهمية استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	4	2	6
14- إدارة المفاوضات	- تنمية مهارات إدارة المفاوضات لدى المشاركين	- مفهوم إدارة المفاوضات - أهمية إدارة المفاوضات.	2	1	3
15- إدارة الصراع التنظيمي	- تعريف المشاركين بإدارة الصراع التنظيمي. - بيان أهمية إدارة الصراع التنظيمي.	- مفهوم إدارة الصراع التنظيمي. - أهمية إدارة الصراع التنظيمي.	3	2	5
16- وضع جدول الأعمال	-اكساب المشاركين بمهارات تتعلق بوضع جدول الأعمال	- أهميته وضع جدول الأعمال	2	1	3
17- إدارة الاجتماعات	-تعريف المشاركين بأهمية ادارة الأجتماعات	- أهمية ادارة الأجتماعات.	2	-	2
المجال الثاني: **السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف**	- إكساب المتدربين مفاهيم ومعلومات تتعلق بالسياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف.	- مفهومها. - أهميتها.	26	17	43
18- السياسات التربوية	تعريف المشاركين بأهمية السياسات التربوية	- مفهوم السياسات التربوية - أهمية السياسات التربوية - العوامل المؤثرة في السياسات التربوية	4	2	6
19- الاستراتيجيات التربوية	إكساب المشاركين أساليب وضع الاستراتيجيات التربوية.	- مفهوم الاستراتيجية التربوية - أهمية الاستراتيجية التربوية	3	2	5
20- الأهداف التربوية	إكساب المشاركين مهارات وضع واشتقاق الأهداف التربوية.	- مفهوم الهدف التربوي - أهمية الهدف التربوي - مصادر اشتقاق الأهداف التربوية	2	2	4

21- التخطيط الاستراتيجي	تدريب المشاركين على وضع الخطط الاستراتيجية.	- مفهوم الاستراتيجية - مفهوم التخطيط الاستراتيجي - أهمية التخطيط الاستراتيجي	3	3	6
22- ترتيب الأولويات التربوية	- تدريب المشاركين على ترتيب الأولويات التربوية	- أهمية ترتيب الأولويات التربوية.	2	1	3
23- التعليمات الإدارية	- تشجيع المشاركين على تطبيق التعليمات الإدارية.	- مفهوم التعليمات الإدارية - أهمية التعليمات الإدارية	2	2	4
24- الإدارة الإستراتيجية	- تعريف المشاركين بأهمية الإدارة الاستراتيجية.	- مفهوم الإدارة الاستراتيجية. - أهمية الإدارة الاستراتيجية.	3	1	4
25- التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات	- تعريف المشاركين بالتشريع التربوي	- أهمية التشريع التربوي للقوانين التربوية والتعليمات	2	1	3
26- التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	تشجيع المشاركين على تبني التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	- مفهوم التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية. - أهمية التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	3	2	5
27- استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT	-اكساب المشاركين مهارات وضع استراتيجية لمواجهة التهديدات واغتنام الفرص.	- مفهومها. - أهميتها	2	1	3
المجال الثالث: الرقابة والتقويم	- اكساب المتدربين مهارات تتعلق بآليات الرقابة والتقويم.	- مفهوم الرقابة والتقويم. - أهمية الرقابة والتقويم.	25	15	40
28- النزاهة	- تعريف المشاركين بأهمية النزاهة	- مفهوم النزاهة - أهمية النزاهة.	2	-	2

29- الرقابة الإدارية	-توجيه المشاركين الى أهمية الرقابة الادارية.	- مفهوم الرقابة الادارية. - أهميتها.	2	2	4
30- الشفافية	تطبيق المشاركين لمبادئ الشفافية في العمل الإداري.	- مفهوم الشفافية - أهمية الشفافية	2	-	2
31- تقويم الأداء المؤسسي	تدريب المشاركين على أساليب تقويم الأداء المؤسسي.	- مفهوم التقويم - أهمية التقويم - أساليب التقويم	4	2	6
32- المساءلة الإدارية	-تعريف المشاركين بأهمية المساءلة الإدارية .	- مفهوم المساءلة الإدارية. - أهمية المساءلة الإدارية.	2	1	3
33- المواءمة بين السلطة والمسؤولية	- تحقيق المشاركين للمواءمة بين السلطة والمسؤولية	- أهمية المواءمة بين السلطة المسؤولية.	2	-	2
34- ضبط الجودة	- توجيه المشاركين نحو أهمية ضبط الجودة	- مفهوم ضبط الجودة. - أهمية ضبط الجودة. - أساليب ضبط الجودة.	2	2	4
35- التقويم القائم على الكفاءة	- تطبيق المشاركين للتقويم القائم على الكفاءة.	- مفهوم التقويم القائم على الكفاءة. - أهمية التقويم القائم على الكفاءة.	2	2	4
36- تقويم الأفراد	- قيام المشاركين بتقويم الأفراد	- أهمية تقويم الأفراد.	3	2	5
37- تقويم البرامج والمشروعات التربوية	تفعيل تقويم البرامج والمشروعات التربوية.	- أهمية تقويم البرامج والمشروعات التربوية.	2	2	4
38- التغذية الراجعة	-بيان أهمية التغذية الراجعة.	- أهمية التغذية الراجعة.	2	2	4
المجال الرابع: التنظيم والتطوير الاداري	- إكساب المتدربين مهارات أو كفايات تتعلق بالتنظيم والتطوير الاداري.	- مفهومها. - أهميتها.	27	19	46

39- التنظيم الإداري	- توجيه المشاركين نحو أهمية التنظيم الاداري.	- أهمية التنظيم الاداري.	4	2	6
40- الإصلاح الإداري	توجيه المشاركين نحو أهمية الإصلاح الإداري.	- مفهوم الإصلاح الإداري - أهمية الإصلاح الإداري	3	2	5
41- تبسيط الإجراءات الإدارية	- حث المشاركين على تبسيط الإجراءات.	- أهمية تبسيط الإجراءات.	3	3	6
42- المحافظة على أداء النظام لوظيفته	- قيام المشاركين بتطبيق مفهوم المحافظة على الأداء والنظام.	- مفهوم الأداء. - طرق المحافظة على الأداء والنظام	2	–	2
43- التطوير التنظيمي	- إشراك المشاركين في عملية تطبيق التطوير التنظيمي.	- مفهوم التطوير التنظيمي. - أهمية التطوير بالتنظيمي.	4	3	7
44- تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية	- قيام المشاركين بتطبيق مفهوم تفويض السلطات والصلاحيات.	- مفهوم السلطات والصلاحيات. - أهمية السلطات والصلاحيات.	4	4	8
45- التصنيف والتوصيف الوظيفي	- بيان أهمية التصنيف والتوصيف الوظيفي.	- أهمية التصنيف والتوصيف الوظيفي	3	2	5
46- البناء المؤسسي	- توجيه المشاركين إلى أهمية البناء المؤسسي.	- مفهوم البناء المؤسسي. - أهمية البناء المؤسسي.	2	1	3
47- الهندسة الإدارية/الهندرة	-تعريف المشاركين بالهندرة وأهميتها .	- مفهوم الهندرة. - أهميتها.	2	2	4
المجال الخامس: الأنماط والنماذج القيادية	-إكساب المتدربين مفاهيم ومعلومات ومهارات تتعلق بالأنماط والنماذج القيادية	- مفهومها. - أهميتها.	28	23	51
48- إدارة التغيير	- تعريف المشاركين بمفهوم التغيير - الكشف عن أهمية التغيير في المؤسسات التربوية.	- مفهوم التغيير. - مبررات التغيير. - أهمية التغيير	3	2	5
49- إدارة الإبداع والابتكار	تعريف المشاركين بأهمية ومبررات الإبداع.	- مفهوم الإبداع والتغيير	2	1	3

		- أهمية الإبداع والتغيير - معوقات الإبداع والتغيير - مبررات الإبداع والتغيير - أساليب الإبداع والتغيير			
50- إدارة الجودة الشاملة	- تعريف المشاركين بأهمية الجودة الشاملة.	- مفهوم إدارة الجودة الشاملة. - أهمية إدارة الجودة الشاملة.	4	4	8
51- الإدارة الإلكترونية	- تعريف المشاركين بالإدارة الإلكترونية. - إكساب المشاركين مهارات الإدارة الإلكترونية.	- مفهوم الإدارة الإلكترونية. - أهمية الإدارة الإلكترونية.	3	3	6
52- الإدارة بالأداء	- إكساب المشاركين مهارات الإدارة بالأداء.	- مفهوم الإدارة بالأداء. - أهمية الإدارة بالأداء.	2	2	4
53- إدارة نظم المعلومات التربوية	- تعريف المشاركين بأهمية إدارة نظم المعلومات التربوية.	- مفهوم إدارة نظم المعلومات التربوية. - أهمية إدارة نظم المعلومات التربوية.	3	2	5
54- الإدارة بواسطة فريق/الإدارة التشاركية	إكساب المشاركين مهارات الإدارة التشاركية	- مفهوم الإدارة التشاركية. - أهمية الإدارة التشاركية.	2	2	4
55- إدارة التجديدات والتجارب التربوية	- الكشف عن أهمية إدارة التجديدات والتجارب التربوية.	- أهمية التجديدات والتجار التربوية.	2	1	3
56- إدارة المشروعات والتجارب التربوية	- إكساب المشاركين مهارات تتعلق بإدارة المشروعات والتجارب التربوية.	- مفهوم إدارة المشروعات والتجارب التربوية. - أهمية إدارة المشروعات والتجارب التربوية.	2	2	4
57- إدارة المعرفة	- تعريف المشاركين بأهمية ادارة المعرفة.	- أهمية ادارة المعرفة.	2	2	4
58- إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة	- توجيه المشاركين نحو أهمية ادارة الاقتصاد المبني على المعرفة.	- مفيومها. - أهميتها.	3	2	5

تابع تصميم البرنامج

الموضوع
ثالثاً: الفئة المستهدفة: المدراء والمراقبون ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والمناطق التعليمية الستة.
رابعاً: المدربون: 1- أساتذة جامعة متخصصون في الإدارة التربوية. 2- خبراء متخصصون في تدريب القيادات التربوية. 3- مدربون من معاهد الإدارات العامة ولديهم خبرة عملية في المجال نفسه.
خامساً: أساليب التدريب: 1- المحاضرات. 2- التقارير والبحوث. 3- تمثيل الأدوار. 4- التمرينات الإدارية. 5- الندوات والمؤتمرات التربوية. 6- المناقشة الموجهة. 7- العصف الذهني (استمطار الأفكار). 8- المشاغل التربوية. 9- دراسة الحالة. 10- المباريات الإدارية.
سادساً: وسائل التدريب: 1- السبورة. 2- أفلام تدريبية. 3- جهاز عرض الشفافيات. 4- برمجيات الحاسب الآلي. 5- تبادل الزيارات. 6- عمل مشاريع تتناول موضوعات البرنامج التدريبي
سابعاً: النشاطات التدريبية: 1- عقد ندوة مفتوحة مع المسؤولين في وزارة التربية. 2- تنظيم زيارة ميدانية لمؤسسة تربوية. 3- المحاضرات النظرية. 4- التطبيقات العملية. 5- إعداد بحث ميداني يعالج مشكلة إدارية فعلية.

الموضوع
<u>ثامناً: إدارة البرنامج التدريبي:</u> تتألف إدارة البرنامج من: 1- مشرف علمي يكون مسؤولاً عن البرنامج ومتابعة تنفيذه علمياً وتطبيقياً. 2- مدير الدورة ويكون مسؤولاً عن متابعة سير التدريبات وتوفير المستلزمات. 3- مساعد المدير ويكون مسؤولاً بالتعاون مع المدير عن توفير مستلزمات الدورة ومتابعة أمورها الإدارية.
<u>تاسعاً: مكان البرنامج:</u> اختيار موقع يضمن البيئة التدريبية المناسبة من حيث المكان والمستلزمات.
<u>عاشراً: مدة البرنامج ومواعيده:</u> يكون الدوام في البرنامج أيام الدوام المدرسي بواقع أربع ساعات يومياً موزعة على ثلاثة أيام في الأسبوع، وتتخللها استراحة، ولمدة عشرين أسابيع.
<u>إحدى عشر: الحوافز:</u> 1- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج. 2- احتساب عدد الساعات في نظام الرتب. 3- منح المتدرب الأفضلية للترقية الوظيفية. 4- تقديم كتاب شكر لكل متدرب يجتاز البرنامج بنجاح.
<u>الثاني عشر: تقويم ومتابعة البرنامج التدريبي:</u> 1- التعرف على انطباعات المتدربين على مدى فعالية البرنامج في تطوير كفاياتهم الإدارية باعتماد استمارات تقيس ردود فعلهم ووجهات نظرهم والمعلومات 2- إجراء اختبار تحريري شامل في نهاية البرنامج للتعرف على المعارف والمعلومات والخبرات التي اكتسبها المتدربون من البرنامج. 3- تقويم أداء المتدربين أثناء ممارستهم العمل الإداري باعتماد استمارات تقويم أداء لتحديد التغيرات التي أحدثها البرنامج في أداء المتدربين.

مــن خــلال مــراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة ببناء البرامج فإن البرنامج التدريبي المقترح للقيادات التربوية بوزارة التربية في دولة الكويت يتصف بعدد من الخــصائص التي تميزه عن البرامج التدريبية التي تم عرضها في هذه الدراسة وفيما يلي عد من هذه الخصائص التي يتميز بها البرنامج التدريبي المقترح:

1-الـشمولية: ويقــصد بالــشمولية أن البرنامج التدريبي المقترح يغطي جميع الاحتياجات التدريبــية للقادة التربويين والتي ترتبط بالأدوار والوظائف التي يضطلع بها أو يشغلها القائد التربوي.

2-الحداثــة: ويقصد بالحداثة أن البرنامج التدريبي المقترح يواكب المستجدات والمستحدثات التــي طــرأت في مجال الفكر الإداري الحديث، والمتمثلة ببروز عدد من النماذج والأنماط الإدارية الحديثة والتي من أبرزها :

- الشفافية الإدارية.
- المساءلة الإدارية.
- الرقابة الإدارية.
- التمكين الإداري.
- الهندسة الإدارية (الهندرة).
- إدارة الجودة الشاملة.
- الإدارة الاستراتيجية.
- إدارة التغيير والإبداع.
- إدارة نظم المعلومات التربوية.
- الإدارة بالأداء.
- الإدارة الالكترونية.

3- المـــرونة: ويقــصد بالمـــرونة أن هذا البرنامج التدريبي يستجيب للاحتياجات التدريبية للقــيادات التـــربوية، وفقاً للمستويات المختلفة للقادة التربويين (قيادات عليا، قيادات وسطى، قيادات تنفيذية). ولذلك فإن البرنامج يشتمل على عدد من البرامج النوعية التي يمكن تنفيذها للقيادات التربوية العليا، أو القيادات التربوية الوسطى، أو القيادات التربوية التنفيذية.

يــضاف إلــى ذلك أن هذا البرنامج التدريبي يتضمن عدداً من البرامج الفرعية التي يمكن تنفيذها بمرونة وفقاً للمتغيرات التالية

- الفئة القيادية المستهدفة بالتدريب.
- الوقت المخصص للتدريب.
- التسهيلات المادية المتوفرة للتدريب.
- الموارد المالية المخصصة للتدريب.

4- الأولـــوية: ويقــصد بالأولوية، أن هذا البرنامج لن يتم تطبيقه بالكامل مرة واحدة أو في وقــت واحد، وأنما يمكن اختيار أي برنامج فرعي من البرامج المتضمنة في البرنامج الكلي وتطبــيقه علـــى الفــئة المــستهدفة من القيادات التربوية وفقاً لاحتياجاتها التدريبية، أو وفقاً للمستجدات والتطورات التي يمكن أن تطرأ على طبيعة الأعمال والوظائف والإدوار الجديدة التي يضطلع بها القادة التربويون في أي مستوى من مستويات العمل الإداري لهؤلاء القادة.

5- إعتماد خطة تدريبية طويلة المدى: أن هذا البرنامج التدريبي لا يمكن تطبيقه بالكامل مرة واحـــدة مـــن خلال برنامج تدريبي واحد، وإنما يمكن برمجته على مدى زمني طويل المدى (لمـــدة خمس سنوات أو عشر سنوات) بحيث يتم توزيع البرامج الفرعية على سنوات الخطة التدريبيـــية لـــوزارة التـــربية فـــي دولة الكويت وفقاً للأولويات والاحتياجات التدريبية للقادة التربويين.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتم عرضها كما يلي:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

مـا الاحتـياجات التدريبيـة للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟

أظهرت نتائج جدول (3) بأن المهام القيادية ذات العلاقة بالعمليات القيادية الإدارية هي أكثـر تطلـباً من المهام القيادية ذات العلاقة بالسياسات والاستراتيجيات والتشريعات والاهداف، وهـذه ايـضاً أكثـر تطلباً من المهام القيادية ذات العلاقة بالرقابة والتقويم من قبل أفراد عينة الدراسة وهي كذلك أكثر تطلباً من المهام القيادية ذات العلاقة بالأنماط والنماذج القيادية الإدارية.

ممـا تقدم يتضح بأن نتائج جدول (3) تتفق مع الأدب النظري الخاص بدرجة الاحتياج التدريبـي ذات العلاقة بالمهام القيادية في أي مجال على وجه العموم وفي المجال التربوي على وجـه الخـصوص فـوزارة التربية مطالبة كأي دائرة أخرى في حالة رغبتها في انتاج قيادات تـربوية على أن تنتج بادىء ذي بدء أشخاصاً لديهم القدرة على إدارة العمليات القيادية الإدارية ولهذا فقد جاء هذا المجال في المرتبة الأولى.

ثـم يأتـي فـي الدرجـة الثانية أن تلك القيادات التربوية التي تتسم بقدرتها على إدارة العملـيات القـيادية الإداريـة بحاجـة إلى تمكنها من وضع سياسات واستراتيجيات وتشريعات

وأهداف تخدم الفلسفة التربوية الخاصة بالقيادات التربوية، ومن ثم لا بد من وجود رقابة وتقويم مستمر لكيفية تطبيق وتنفيذ تلك السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف.

وللتحـــرر من الجمود والبيروقراطية الإدارية كان لا بد من وجود تنظيم وتطوير إداري يأخــذ بـــيد القادة التربويين للحيولة دون أن يكونوا حرفيين ومجرد مطبقين لما قد وضعوه من سياسات وتشريعات وأهداف.

ولتجـــنب حـــدوث ذلك لا بد من وجود قدوة موازية لطبيعة المهام القيادية المتطلبة من القيادات التربوية بهدف أن يقارنوا سياساتهم وتشريعاتهم وأهدافهم مع تلك القدوة ولا يكون ذلك إلا عن طريق الأنماط والنماذج القيادية.

أمـــا بخـــصوص نتائج الجدول في ملحق رقم (7) فقد أظهرت بأن (السياسات التربوية ذات العلاقـــة بالسياسات والتشريعات والأهداف إضافة إلى التنظيم الإداري ذو العلاقة بالتنظيم والتطويـــر الإداري وكـــذلك (اتخـــاذ القرارات الإدارية) ذات العلاقة بالعمليات القيادية الإدارية جاءت درجة الاحتياج التدريبي لها بدرجة (كبيرة جداً).

ذلـــك أنـــه فـــي حال انتفاء هذه الاحتياجات التدريبية تنتفي الحاجة إلى بقية الاحتياجات التدريبية الأخرى على اختلافات المجالات التي تتبع لها. فالإلمام بالسياسات التربوية هو الأساس الآن الـــسياسات تنطلق من الفلسفة العامة، ثم إن هذه السياسات تحتاج إلى تنظيم إداري، ولأجل إقرار هذه السياسات الإدارية لا بد من القدرة على اتخاذ القرارات الإدارية.

وأمـــا في الجهة الأخرى جاء الاحتياج التدريبي (استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفـــرص) ذات العلاقـــة بالـــسياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف، وكذلك الاحتياج التدريبي (الهندسة الإدارية/ الهندسة).

ذات العلاقة بالتنظيم والتطوير الإداري جاءتا ضمن درجة احتياج تدريبي (متوسطة).

وهــذه النتيجة منطقية لأن العمل التربوي بعيد كل البعد عن روح المنافسة، فالمؤسسات التربوية الحكومية تعمل على تطبيق ما تراه من سياسات وأهداف تخدم الوطن ومواطنيه والرقي بهما مما يلغي وجود التهديدات واغتنام الفرص كما أن مفهوم الهندسة الإدارية (الهندرة) مفهوم إداري حديث، ولعل حملة الشهادات الجامعية الأولى لا يمتلكون معلومات حول هذا المفهوم.

أمــا بالنــسبة لنــتائج الجــدول رقم (4) فقد جاءت الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالــسياسات والاســتراتيجيات والتــشريعات والأهداف مرتبة ترتيباً تنازلياً بما يتفق مع الأدب النظــري مــن حــيث أن الــسياسات التربوية متطلبة بدرجة (كبيرة جداً) وأن الاستراتيجيات والأهــداف التربوية والتخطيط الاستراتيجي وترتيب الأولويات التربوية والتخطيط الاستراتيجي وتــرتيب الأولــويات التــربوية بالإضافة إلى التعليمات الإدارية، والإدارة الاستراتيجية وأخيراً التــشريع التربوي جد جاءت ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) في حال وجود درجة احتياج (كبيرة جداً) للسياسات التربوية.

فــي حــين أن درجة الاحتياج التدريبي لاستراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص ذات العلاقة بذات المجال جاءت ضمن درجة احتياج تدريبي (متوسطة).

أمــا نــتائج الجدول (5) فقد أشارت إلى أن درجة الاحتياج التدريبي (التنظيم الإداري) كانــت (كبيــرة جــداً) في حين أن درجة الاحتياج التدريبي لكل من الإصلاح الإداري تبسيط الاجــراءات الإدارية، المحافظة على أداء النظام لوظيفته، التطوير التنظيمي، تفويض السلطات والــصلاحيات الإداريــة، التــصنيف، والتوصيف الوظيفي، والبناء المؤسسي قد جاءت بدرجة (كبيرة).

وأخيــراً فــأن درجة الاحتياج التدريبي للهندسة الإدارية (الهندرة) فقد كانت متوسطة. ويعــزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه لا يمكن للقيادات التربوية أن يكون لديها احتياجات تدريبية للمتطلبات القيادية ذات الطابع الإجرائي دون وجود تنظيم إداري.

أشــارت نــتائج الجــدول رقــم (6) إلى أن درجة الاحتياج التدريبي (اتخاذ القرارات الإدارية) ذات العلاقة بمجال العمليات الإدارية القيادية قد جاءت بدرجة (كبيرة جداً) في حين أن بقــية الاحتــياجات التدريبــية ذات العلاقة بذات المجال قد جاءت ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن القائد التربوي بحاجة ماسة للتدريب على عملية اتخاذ القــرارات الإداريــة فهي تمثل خلاصة وصفوة العمليات القيادية الإدارية مقارنة ببقية العمليات الإدارية الأخرى.

وفــيما يــتعلق بنتائج جدول رقم (7) فقد أشارت إلى أن الاحتياجات التدريبية لكل من: إدارة التغييــر والإبــداع والابــتكار والجــودة الشاملة، ونظم المعلومات التربوية، والتجديدات والمــشروعات، والــتجارب التــربوية، والمعــرفة، والاختصار المبني على المعرفة، والإدارة الإلكترونية والإدارة بالأداء والإدارة بواسطة الفريق (الإدارة التشاركية) قد جاءت ضمن درجة (كبيرة).

ويعــزو الــباحث هذه النتيجة إلى أن القيادات التربوية بحاجة ماسة لامتلاك القدرة على تنمــيط ونمذجــة الجــوانب الإدارية ذات العلاقة بالتغير والإبداع والابتكار أي بمعنى أن القادة التــربويين مطالــبون حتى تكون لديهم القدرة على الابتكار والإبداع بأن يحترفوا مهارة التنميط والنمذجة.

وأخيــراً فقــد أشارت نتائج الجدول رقم (8) إلى أن الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالــرقابة والــتقويم والخاصــة بكل من: النزاهة والرقابة، والشفافية، وتقويم الأداء المؤسسي، والمــساءلة والمــواءمة بــين السلطة، والمسؤولية، وضبط الجودة، والتقويم القائم على الكفاءة، وتقويم الأفراد، وتقويم البرامج والمشروعات التربوية، والتغذية الراجعة قد جاءت ضمن درجة احتياج (كبيرة).

ويعــزو الــباحث هــذه النتيجة إلى أن الاحتياجات التدريبية الآنفة الذكر متطلبة بدرجة كبيــرة، ذلــك أنــه لن يستقيم عمل وزارة التربية ممثلة بقيادتها التربوية دون هذه الاحتياجات والمتطلبات، فكلما كانت هذه الاحتياجات التدريبية متوفرة كلما كانت مشكلة مؤشراً صحياً على سداد الوجهة التي تنتهجها وزارة التربية والمتمثلة بقياداتها التربوية الفاعلة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هــل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت باختلاف المتغيرات التالية: المؤهل والخبرة والجنس والمنطقة التعليمية والوظيفة؟

تبــين من خلال نتائج الجدول (10) بأن درجة الاحتياجات التدريبية الكلية لمن يعملون فــي المــناطق التعليمــية تختلف اختلافا جوهرياً عن ذات الدرجة لدى من يعملون في وزارة التربية.

ويعــزو الــباحث هــذه النتيجة إلى كون أن من يعملون في المناطق التعليمية هم أكثر احتياجاً للتدريب ذلك أنهم بعيدون عن مركز المسؤولية (وزارة التربية) مما يعود عليهم سلباً في قدرتهم على أن يكونوا قادة تربويين متمكنين بقدر تمكن نظرائهم في وزارة التربية.

كمـــا أن هذه النتيجة مبررة نظراً لأن طبيعة المهام الموكولة للقادة التربويين في وزارة التربية هي مهام قيادية بحته. في حين المهام القيادية للقادة التربويين في المناطق التعليمية يغلب عليها الطابع الإشرافي والتقويمي لأداء مدراء ومعلمي المدارس التابعة لتلك المناطق التعليمية.

ولا يخفـــى علـــى الباحث أن طبيعة المهام التربوية المناطة بالقادة التربويين في وزارة التربية هي مهام يغلب عليها الجانب التنظيري والتخطيطي، في حين أنه ذات المهام التربوية يتم تلقيها من قبل القادة التربويين في المناطق التعليمية بهدف ترجمتها إلى الواقع الملموس وتفعيلها في الميدان التربوي.

كمـــا أظهـــرت نتائج الجدول (13) بأن الاحتياجات التدريبية الخاصة بالأنماط والنماذج القـــيادية هي أعلى لدى حملة الدراسات العليا ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جداً) مما لدى حملة البكالوريوس فما دون الذين جاءت درجة الاحتياج التدريبي لديهم (كبيرة).

وهذه النتيجة ظاهرة الأمر تبدو للوهلة الأولى غير منطقية ولا تتفق مع الأدب النظري، إلا أنهـــا نتيجة مبررة ذلك أن طبيعة المهام القيادية الخاصة بالأنماط والنماذج القيادية هي مهام تـــرتبط إرتـــباطاً وثيقاً بمن لديهم معرفة نظرية عن طبيعة الأنماط والنماذج القيادية مقارنة بمن ليست لديهم معرفة مسبقة بمتطلبات المهام القيادية الخاصة بالأنماط والنماذج القيادية؛ بمعنى أن حملـــة الـــبكالوريوس فمـــا دون ونتيجة لجهلهم بالمتطلبات التي تفرضها حيثيات مجال الأنماط القـــيادية لا توجد لديهم درجة احتياج تدريبي مقارنة بمن لديهم تلك المعرفة النظرية على الأقل كمـــا هـــو الحال لدى حملة الدراسات العليا فهم أكثر حاجة إلى التدريب لنقل المعرفة الموجودة لديهم والخاصة بالأنماط والنماذج القيادية من طور النظرية إلى طور التطبيق والتفعيل.

وأخيراً فقد أظهرت نتائج الجدول (14) بأن الإحتياجات التدريبية الخاصة بمجال الرقابة والتقويم لدى مساعدي المدراء تختلف اختلافاً جوهرياً عما هو عند رؤساء الأقسام ضمن درجة احتــياج تدريبي (كبيرة) لكل منهما. بمعنى أن درجة الاحتياج التدريبي الخاصة بمتطلبات مجال الرقابة والتقويم لدى مساعدي المديرين هي أكثر تطلباً مما لدى رؤساء الأقسام.

وهــذه النتــيجة تتفق مع واقع الحال والمنطق ذلك أن طبيعة حيثيات ومتطلبات الرقابة والتقويم هي مهام قيادية مناطة بمن يحتلون مراكز قيادية عليا ممن هم دونهم في السلم الوظيفي أي أن رؤســاء الأقسام يمارسون بحكم الصلاحيات المخولة لهم المهام القيادية الخاصة بالرقابة والــتقويم، فــي حــين أن المراقبين هم مجرد منفذين للتعليمات التعميمات الصادرة عن رؤساء الأقسام.

فهــم لا يــشاركون فــي صــناعة القرار الخاص بالمهام القيادية ذات العلاقة بالرقابة والتقويم، ولذلك جاءت النتيجة بأن درجة الاحتياجات التدريبية لدى مساعدي المديرين هي أكبر مما لدى رؤساء الأقسام.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

- دعوة وزارة التربية في دولة الكويت إلى تبني تصميم البرنامج التدريبي المقترح اعتماده في تدريب القادة التربويين من مدراء الإدارات والمراقبين ورؤساء الأقسام.
- العمل على استمرار تطوير وتحديث البرامج التدريبية بما يتلائم مع تطلعات وزارة التربية في دولة الكويت، وبما يلبي الاحتياجات المستجدة ومواكبة التطورات التربوية.
- العمل على تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح في وزارة التربية بدولة الكويت للكشف عن أثره في عملية التطوير والتحديث.
- العمل على إكساب القادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت المهارات اللازمة لوضع السياسات والإستراتيجيات والتشريعات.
- العمل على توفير الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين من المدراء والمراقبين ورؤساء الأقسام الذين يعملون في المناطق التعليمية.

المراجع

المراجع العربية:

- أبــو ريــا، أمين محمد. (1988). **أساليب التدريب والتدريب الموقعي (على رأس العمل)**، مركز تدريب بترومين: الرياض.
- أحمــد، أحمد .(2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- إدارة تنمــية القوى البشرية. (1983). **مراقبة الأعداد لتنمية القوى البشرية، قسم التدريب، تقرير عن التدريب أثناء الخدمة في دولة الكويت**، وزارة التربية، الكويت.
- إدريس، محمد ناجي. (1992). **الاحتياجات التدريبية لدى الإداريين في ديوان وزارة التربية والتعلــيم اليمنــية كما يراها مديرو العموم ومديرو الإدارات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد –الأردن.
- أشــكناني، محمد إبراهيم. (2005). **تقويم الأداء الوظيفي مفاهيم وتطبيقات (دراسة تحليلية لنظام تقويم الأداء في القطاع العام بدولة الكويت)**، جامعة الكويت، الطبعة الأولى، الكويت.
- آفــاق تربوية. (1996) **تقرير عن الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، العدد التاسع. وزارة التربية والتعليم والثقافة**. رئاسة التوجيه التربوي، قطر، ص ص 156-158.
- البــزاز، حكمــت عــبدالله. (1984). **تقويم برامج المعلمين أثناء الخدمة**، جمعية المعلمين، اسبوع التربية الرابع عشر، مارس، الكويت.

- بطاح، احمد والسعود، راتب .(1994). أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني، واقعها وسبل تطويرها. **مؤتة للبحوث والدراسات**، 17/8.
- بني مصطفى، هاني. (2004). **بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- تريسي، ولسيم .(1411هـ). **تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة سعد الجبالي، معهد الإدارة العامة: الرياض.
- التقرير الختامي (2001)، **الحلقة النقاشية لمسؤولي التدريب التربوي، والدورة التدريبية حول استراتيجيات التدريب وتوجهاته الحديثة وأساليبه المعاصرة**، من 23- 27 يونيو 2001 ، الدوحة، قطر.
- التقرير الختامي (2004)، المؤتمر التربوي الثالث والثلاثون، **جمعية المعلمين الكويتية**، وزارة التربية- الكويت.
- توفيق، عبد الرحمن. (1994). **العملية التدريبية**، مركز الخبرات المهنية للإدارة: القاهرة.
- جرادات، علي توفيق طحان. (1993). **تقويم البرامج التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- حجاب، وصفي. (1981). **تقرير أولي عن أوضاع التدريب في وزارة التربية**، وزارة التربية، إدارة تنمية القوى البشرية، الكويت.
- حريم، حسين .(2004). **السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، دار ومكتبة الحامد: عمان. .

- حسن عادل. (1998). **الأفراد في الصناعة**، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية.
- حـصر القوى البشرية بديوان عام الوزارة وإدارات المناطق التعليمية للعام الدراسي 2003/ 2004م، وزارة التربية، قطاع التخطيط والمعلومات، **إدارة التخطيط**. دولة الكويت.
- حطاب، حسن، وميسر، سوسن. (1992). **بناء برنامج تدريب لمديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب**، مكتب الفنون للطباعة: بغداد.
- حمدان، محمد زياد. (1991). **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**، دار التربية الحديثة: عمان.
- الخديـدي، سـعود حامد. (1420). **أساليب تدريب القيادات ومدى تحقيقها لأهداف الدورات التدريبـيـة فـي الجامعات وكليات المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- خطـاب، محمـد عبد المنعم. (1981). **كفـاءة التدريب وفاعليته: الأسس العلمية والمداخل الإجرائية**، ورقة عمل منشورة مقدمة إلى ندوة تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية، معهد الإدارة العامة. الرياض.
- الخطـيب، أحمـد والخطيب، رداح. (1986). **اتجاهات حديثة في التدريب**، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض.
- الخطيب، احمد والخطيب، ورداح عاشور، محمد (1998)، **تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم**، منشورات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، الأردن.
- الخطـيب، رداح، والخطـيب احمـد .(2001). **التدريب، المدخلات، العمليات، المخرجات**. مؤسسة حمادة، اربد الأردن.

- خيري، محمد وقريطم، أحمد. (1962). **الأسس العامة للتدريب**، دار المعرفة: القاهرة.
- درة، عـــبد الـــباري. (1985). **رزمة تدريبية في تحديد مفهوم التدريب**، اللقاء العلمي حول تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية، عمان، الأردن.
- الدعيج، عبد العزيز. (1994)." دراسة تقويمية للوظائف القيادية لإدارة المناطق التعليمية في دولة الكويت"، **المجلة التربوية**، المجلد9، العدد 33.
- الدهمشاوي، عبد الفتاح. (1984) **برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة**، أسبوع التربية الرابع عشر، يناير، جمعية المعلمين الكويتية: الكويت.
- الدوري حسن. (1976). **الإعداد والتدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، مطبعة العاصمة، القاهرة.
- الـــدويك، تيـــسير وياســـين، حسين وعدس، محمد والدويك، محمد .(1998). **أسس الإدراة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الـــدويك، تيـــسير. (1985). **الـــتدريب التـــربوي: مقاوماتـــه وآفاقه**، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
- ديـــباجه، فريال محمد أمين. (1994). **دراسة تقويمية لبرنامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمـــة بـــوزارة التربية والتعليم في محافظتي إربد وجرش**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ديوان الخدمة المدنية. (1998). **أساسيات التقييم (البرامج التدريبية)**، العدد (36)، من جسر المعلومات. دولة الكويت.

- رفـــاع، سعيد محمد. (1993). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الـــثانوية بجـــنوب غرب المملكة العربية السعودية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (45) مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض. ص ص 57-65.
- زريـــق، إيهـــاب صـــبيح محمـــد. (2001). **الإدارة الأسس والوظائف**، سلسلة الإدارة فيء أسبـــوع (2)، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، مصر.
- زويلـــف، مهـــدي حـــسن. (1996). **حـــالات وبحث في الإدارة بين النظرية والتطبيق**، دار مجدلاوي، الطبعة الأولى: عمان.
- زويلـــف، مهـــدي حسن. (1998). **إدارة الأفراد مدخل كمي**، الطبعة الثالثة، دار مجدلاوي: عمان.
- الزيادي، عادل رمضان. (1999). **تدريب الموارد البشرية**، مكتبة عين شمس، القاهرة.
- ساعاتي، أمين. (1998). **إدارة الموارد البشرية من النظرية إلى التطبيق**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- السالم، مؤيد، صالح، عادل .(2002). **إدارة الموارد البشرية، مدخل استراتيجي**، عالم الكتب الحديثة، اربد-الأردن..
- سعيد، صالح عودة. (1994). **إدارة الأفراد**، الجامعة المفتوحة. طرابلس.
- ســـليمان، عـــبد الله محمود. (1999). **نحو تصور إجرائي لبرنامج علم النفس الإرشادي في المدرسة**، شؤون اجتماعية، السنة السادسة عشرة، العدد 62.
- الـــشريدة، هيام. (1994). **الاحتياجات التدريبية في جامعة اليرموك**، دراسات تربوية، سلسلة دراسات تصدر عن رابطة التربية الحديثة، المجلد التاسع، الجزء (61).

- الـشريدة، هـيام والفاعوري، رفعت. (1994). **تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التي التحقوا بها**، بحث منشور، البحرين: المؤتمر العالمي الثالث.
- شريف، غانم سعيد، وسلطان، حنان عيسى. (1983). **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية**، الطبعة الأولى، دار العلوم للطباعة والنشر: الرياض.
- الشريفي، شوقي السيد. (1421هـ). **معجم مصطلحات العلوم التربوية**، الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان: الرياض.
- صـادق، حـصة محمـد. (1990). **تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- صـادق، هـدى أحمـد. (1993). تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، **المجلة العربية للتدريب**، المجلد (5)، العدد (10).
- صـالح، محمـد .(2004). **إدارة المـوارد البشرية عرض وتحليل**. ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع..
- الـصغير، كليب. (2003). **بـناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الـثانوية العامـة فـي محافظـة اربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- الـصيرفي، محمـد. (2003). **إدارة الأفـراد والعلاقـات الإنسانية**، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الطعانـي، حـسن أحمـد. (2002). **الـتدريب مفهـومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

- طلبه، عبدالله (**إدارة العملية تقويم التدريب**) ورقة عمل مقدمة لمجلة الأمن والقانون السنة الحادية عشر، العدد الثاني أكاديمية شرطة دبي.
- طلعت، منال .(2003). **أساسيات في علم الإدارة**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- عبد القادر، يوسف. (1980). التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه، مقدمة في التخطيط التربوي، المكتب الأقليمي لليونسكو.
- العجلوني، عدنان. (2005). **بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية لمدربي مؤسسة التدريب المهني في الأردن وبيان أهميته التطبيقية من وجهة نظر ذوي الاختصاص،** اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- عريفج، سامي .(2001). **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عساف، عبد المعطي، وحمدان، يعقوب.(2000). **التدريب وتنمية الموارد البشرية الأسس والعمليات**، دار زهران للنشر والتوزيع: عمان.
- عطوي، عزت.(2004). **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطيوي، جودت .(2001). **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
- عقيلي، عمر وصفي. (1996). **إدارة القوى العاملة**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
- العناد، مجذاب بدر، والغزاوي، نجم عبدالله. (1986). **التدريب كمدخل للتطوير الإداري في أقطار الخليج العربي العراق والمملكة العربية السعودية**، في بحوث السلوك التنظيمي في البلاد العربية، الطبعة الأولى، دار القلم، الكويت.

- العــواملة، نائــل، (1991)، قياس العوامل المؤثرة في كفاءة المدربين في مؤسسات التدريب المستقلة في الأردن، **دراسات**، المجلد 18، العدد(2)، ص :81-113.

- الفضلي. (1995). الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإدارية في القطاع الحكومي في دولة الكويت، **الإداري**، 17 (62): 57-82.

- القاســم، بديع محمود. (1974). تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الأولى في العراق: **مجلة التوثيق التربوي** العدد (1) السنة (3).

- قاســم، جمــيل قاسم. (1999). **التدريب والتطوير: الفلسفة والتطبيق**، دار الكتاب الجامعي: الإمارات العربية المتحدة.

- القريوتي، محمد قاسم. (2004). **مبادئ الإدارة النظريات العمليات الوظائف**، دائر وائل للنشر والتوزويع، الطبعة الثانية: عمان.

- ماهر، أحمد. (2003) **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**، الدار الجامعية، الأسكندرية.

- محمد، موفق حديد. (2001). **الإدارة المبادئ والنظريات والوظائف**، الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

- مرسي، أحمد .(2001). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة: عالم الكتب.

- مرسي، محمد منير. (1984). **الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتب.

- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (1982). **واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة**، دول مجلس التعاون.

- مصطفى، أحمد سيد. (1988). التدرريب سبل المديرين إلى تنمية الموارد البشرية، **الإداري**، العدد 33-34. مسقط.

- معهد الإدارة العامة سلطنة عمان. (1997). **تقنية وأساليب التدريب وآفاق التطوير الإداري**، العدد (71)، مسقط.

- معهـد الإدارة العامــة. (2002) **تدريب القيادات الإدارية لميلفين سورتشر**، جيمس برانت. ترجمة مساعد بن عبدالله الفريان. دورية علمية متخصصة ومحكمة المجلد الثاني والأربعون، العدد الثالث: الرياض.

- المنصور، أحمد. (1998). **بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمينـية في ضوء كفاياتهم الإدارية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

- المـنظمة العـربية للتربية والثقافة والعلوم. (1972). **المؤتمر الخاص بإعداد وتدريب المعلم العربي**، القاهرة 7-12 كانون الثاني.

- المـنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1977). **اجـتماع خبراء لدراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالبلاد العربية**: القاهرة 20-26 إبريل.

- المـنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1991) **خطة تدريب القيادات التربوية في الوطن العربي**، جامعة الدول العربية، تونس.

- المـنظمة العـربية للتنمـية الإداريـة. (1997). **ورقة مقدمة لندوة آفاق جديدة في التنمية البشرية وإدارة العملية التدريبية** 2-4 مارس: عمان.

- موسى، عبد الحكيم. (1997). **التدريب اثناء الخدمة.**

- الـنجار، نبـيل الحـسيني، وراغــب، مــدحت مصطفى. (1992). **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، الشركة المتحدة للنشر والتوزيع: القاهرة.

- هاشم، زكي محمود. (1989). **إدارة الموارد البشرية**، ذات السلاسل: الكويت.

- الهيتي، خالد عبد الرحيم. (1999). **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي**، الطبعة الأولى، الحامد: اليمن.

- وزارة التـــربية (2005)، **خطـــة الـــدورات التدريبية اثناء الخدمة للعاملين بالوزارة**، إدارة التطوير والتنمية، دولة الكويت.

- وزارة التربية .(2006/2005). **خطة الدورات التدريبية أثناء الخدمة للعاملين بالوزارة للعام الدراسي 2006/2005**، إدارة التطوير: الكويت.

- وزارة التربية، السعودية. (2004). **التدريب التربوي**، الإنترنت.

- وزارة التربية، الكويت .(1993). **التقرير الختامي عن أعمال لجنة التخطيط التربوي**.

- ياغـــي، عـــبد الفـــتاح. (1983). **مبادئ الإدارة العامة، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض**، المملكة العربية السعودية.

- ياغـــي، محمد عبد الفتاح. (1986). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، الناشر، عمادة شؤون المكتبات – جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- ياغـــي، محمـــد عبد الفتاح. (1987). **تقويم البرامج التدريبية أثناء التنفيذ، تنمية الرافدين**، المجلد التاسع، العدد الثاني.

- الباور، عفاف صلاح. (2002). **نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة**.

المراجع الأجنبية

- Alshraideh, Heyam, Shdifat, Yahya, (1994) **guideines for designing insevice. Traning programs,** Mansoura University, , Faculty of Fdueation Jouraal, Sep No., 26.
- Altik, Shirley. **"The Relationship of professional Development center Training of Secondary**.
- Barnes, Barbara Kininessi. (1983). An Identification of perceived in- service Training Needs of Florid Evaluation . **Diss. Abs. Int**., Vol. 44, No.6.
- Beckschi, Peter and Doty, Mike. **Instructional Systems Design: Alittle Bit of ADDIE tude, Please, (In) Piskurich,** George etal (Eds, the ASTD Handbook of Training Design and Delivery. New York, Mc Graw- hill). 2000.
- Bennett, B. (1987). **The Effectiveness of Staff Development Training practices. A meta analaysis**. Ph. D. thesis, University of Oregon.
- Billy, g. & James, R. (1978). **Model for an inservice science teacher training Pro- gram. Science Education.** 62(1), 42-52.
- **Brown, J. 2002.** Training Needs Assessment: A must For Developing an Effective Training program.
- Carrell, Michael R. **& Kuzmits, frank E. (1986). Personnel Human Resource Management**, second Ediction, ohio: merill pubishing company.
- Cascio, wayne, 1992, **Managing Human Resources Productivity, Quality of work life profits, 3ed,** Singapore: Mc. Graw-will.
- Cherrington, David C, and Sa llyn, clark. **The management of Human resources. New jersey, Prentice- Hall Inc.** 1995.

- Donald L. Kirkpatrick, **four steps to measuting Training Effectiveness, per- sonnel Administrator** (November 1983): 19-25.
- Employment Department from the Training and Development lead Bodys National Standards for Training and Development, 1992.

ERIC Document Reproduction service. No. (Ej 451918).

- Gardner, Neely, (1974). **A ction Training and Research, some Thing old and something New, Public Administration Review** (No, 2).
- Goldstein, I. L. (1986). **Training in organizations: Needs Asses-ment, Devlopmentand Evaluation Monterey**, CA: Brooks/ cole.
- Graham, H.T., (1986), **Human Resources Management, Pitman, pub. Limited, London**, Chapter 5.
- Harold Koontz, et. Al., **Management (London: McGraw-hill international book company**, 1980), p. 661-662.
- Heeks, Richard (ed),. (1999). **Reinventing government in the information age: international practice in It-enabled Public sector reform**. Lodon and New York: rout ledge.
- Hertzke, Eugene R. (1992) . **The Administrator's Role in Adopting and using Integrated learning systems**.
- http://www.kaau.edu.sa/community/tadreb.htm (1424هـ) .
- Invan cevich, J.M.,. (1995). **Human resources Management,** Irwin nc., p 423.
- King, David. **Training within the Organization. London: Tavistock Publication**, 1964.
- Margaret Anne Reid, (1994). **Training Interventions: Maraging Employee Devlopment,** Harry Barring ton.

- McArdle, Geri. (1999). E. **Training design and Delivery. American soviet for training and development. Hammek Hammer,**
- Michael, and -Champy, James. (1996). **Reengineering the corporation: a Manifesto for business Revolution.** New York: HarperCollins.
- Monday, R. Wayne and Noe III, Robert M., (1987). **Personnel: the Management of Human Resources, Third Edition, Massachusetts**, Allyn and Bacon, Inc.
- Newman, Joni. An Evaluation of a professional Development Technology Training program as reported by selected School Administrators. "E.d.D Dissertation, University of Sarasota, **DAI**, vol.k (60), No. (2), (301), August, 1999.
- Osborne, Devid and Gaeblet, Ted. (1993). **Reinventing Government: How the Entrepreneurial spirit is transforming the public sector**. New York: penguin books.
- Patten, JJ. H.T. (1982). **A. manager`s Guide to Performance Appraisal, London: collier Macmillan Publishers**, U.K.
- Peter Bramley, (1991). **Evaluation Training Effectiveness: Translation Theory Into Practice, the McGraw-Hill Training series,** serie Editor: Roger Bennett.
- Philips, J.J. (1990). **Handbook of Training Evaluation and measure- ment Measures.** London: kogan page.
- Phillips Jack j., (1997). **Handbook of training evaluation and measurement Methods**, 3rd. ed. Gulf publishing company, Houston, texas.
  - **Public Personnel management. 31(4): 569-579.**
- Retrieved may 9,2003 from the world wide web:
- Robinson,R. Kenneth. 1985. **Training management Billing and sons limited,** Worcester, USA.

- Sanborn, M. (1996). **Are you a leader or a manager? Ams users group national Conference**, New York, NY: American agent & broker.
- Stanley L., (1987) **Training Need Assessment, ICPE Training and Development series.**
- Stufflebean, D. (1985). **Conducting educational needs assessment. Boston, NewJersay**: kluawer Nijhoff publishing.
- Szczep. Tohn, A . (1995) "**Selected Administrative internship practices As perceived by former interns Educational.**
- Terry, Paul M. . (1996) "**Preparting Leaders to Eradicate The ISMS**".
- Thomas, Paul g. (1996). **Beyond the Buzzwords: coping with change in the public sector, international review of Administrative sciences.** 62: 5-29.
- Torrington, D., J. Chapman. (1983). **Personal management, 2nd ed., Prentice Hall International inc.**, London, PP. 120-128.
- Training and development practices? **Washington D.C American Society for training, Development 1997.**
- True love, steve, Tutor, (1992). **Delivered Training in Handbook of Training and Development Edited by steve Truelove first Published** (U.K: Black well Business Publishers).

ملحق (1)

الإستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأخ الأستاذ .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

يقوم الباحث بأجراء دراسة بعنوان :

تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت

وذلك كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراة في تخصص الإدارة التربوية من قسم الإدارة وأصول التربية بكلية التربية في جامعة اليرموك /إربد/ الأردن، فإن الباحث قد أعد استبانة لاستطلاع آراء المختصين حول البرنامج التدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت.

والمرجو منكم تحديد درجة الأهمية لكل وحدة من وحدات هذا البرنامج التدريبي وذلك بوضع إشارة (X) تحت درجة الأهمية التي تعبر عن رأيك.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم

المشرف
أ. د. احمد الخطيب
أستاذ الإدارة التربوية
كلية التربية
جامعة اليرموك
إربد- الأردن

الباحث
عبد الله العنزي
الكويت
00965 / 6068835
00962 / 777799918
Email: azafa 30@ yahoo.com
Ahlaa-54@ hotmail.com

المعلومات العامة:

1- الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس وما دون ☐ ماجستير ☐ دكتوراة

3- الخبرة:

☐ 1-5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐ 11-15 سنة

☐ 16-20 سنة ☐ 21 سنة فأكثر.

4- مكان العمل:

☐ وزارة التربية

الوظيفة:

☐ مدير عام

☐ مدير إدارة

☐ مساعد مدير

☐ رئيس القسم

☐ المنطقة التعليمية

الوظيفة:

☐ مدير عام

☐ مدير إدارة

☐ مساعد مدير

☐ رئيس القسم

الرقم	وحدات البرنامج التدريبي	درجة الأهمية				
		درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
1-	السياسات التربوية					
2-	التنظيم الإداري					
3-	اتخاذ القرارات الإدارية					
4-	إدارة التغيير					
5-	الرقابة الإدارية					
6-	الاستراتيجيات التربوية					
7-	الهندسة الإدارية (الهندرة)					
8-	إدارة الوقت					
9-	إدارة الإبداع والابتكار					
10-	المساءلة الإدارية					
11-	التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات					
12-	التصنيف والتوصيف الوظيفي					
13-	إدارة الاجتماعات					
14-	إدارة المشروعات والتجارب التربوية					
15-	الشفافية					
16-	الإدارة الاستراتيجية					
17-	البناء المؤسسي					
18-	وضع جدول الأعمال					
19-	ادارة التجديدات والتجارب التربوية					
20-	النزاهة					
21-	التخطيط الاستراتيجي					
22-	المحافظة على أداء النظام لوظيفته					

الرقم	وحدات البرنامج التدريبي	درجة الأهمية				
		درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
23-	الاتصال الإداري					
24-	الإدارة الالكترونية					
25-	تقويم الأداء المؤسسي					
26-	التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية					
27-	تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية					
28-	استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية					
29-	إدارة المعرفة					
30-	تقويم الأفراد					
31-	استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص (SWOT)					
32-	تبسيط الإجراءات الإدارية					
33-	إدارة الأزمات					
34-	إدارة نظم المعلومات التربوية					
35-	تقويم البرامج والمشروعات التربوية					
36-	الأهداف التربوية					
37-	التطوير التنظيمي					
38-	إدارة المفاوضات					
39-	إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة					
40-	التقويم القائم على الكفاءة					
41-	ترتيب الأولويات التربوية					
42-	الإصلاح الإداري					
43-	إدارة المقابلات					

الرقم	وحدات البرنامج التدريبي	درجة الأهمية				
		درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
44-	الإدارة بواسطة فريق (الإدارة التشاركية).					
45-	ضبط الجودة					
46-	التعليمات الإدارية					
47-	إدارة الصراع التنظيمي					
48-	الإدارة بالأداء					
49-	التغذية الراجعة					
50-	إدارة الموارد البشرية					
51-	إدارة الجودة الشاملة					
52-	المواءمة بين السلطة والمسؤولية					
53-	إدارة الموارد المالية					
54-	إدارة الموارد المادية					
55-	التخطيط الإداري					
56-	التنسيق والتنظيم الإداري					
57-	التوجيه الإداري					
58-	الرقابة والمتابعة الإدارية					

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الدكتور .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت وذلك كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراة في تخصص الإدارة التربوية من قسم الإدارة وأصول التربية بكلية التربية في جامعة اليرموك/ اربد/ الأردن.

وبعد تحديد جوانب القصور في أداء القادة لمهماتهم المطلوبة والتي اعتمدت كاحتياجات تدريبية للقياديين، تم تحويل هذه الاحتياجات إلى أهداف للبرنامج وفي ضوء هذه الأهداف تم تحديد محتوى البرنامج واستكمال بناء عناصر البرنامج الأخرى.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية، فإن الباحث يقدم بين أيديكم تصميم البرنامج التدريبي المقترح راجياً منكم اقتراح عدد الساعات التدريبية النظرية والعملية وأية ملاحظات ترونه مناسبة .

مع جزيل شكري وتقديري لتعاونكم

المرفقات:

1- برنامج تدريبي مقترح.

الباحث

عبد الله العنزي

تصميم برنامج تدريبي مقترح للقيادات التربوية في وزارة التربية
في دولة الكويت

الموضوعات	المتوسط الحسابي	تقدير درجة الاحتياج	عدد الساعات التدريبية المقترحة		الملاحظات
			الساعات النظرية	الساعات العملية	
المجال الأول: **العمليات القيادية الإدارية**	67.50	كبيرة			
1- اتخاذ القرارات الإدارية	4.59	كبيرة جداً			
2- الاتصال الإداري	4.41	كبيرة			
3- إدارة الوقت	4.33	كبيرة			
4- التوجيه الإداري	4.27	كبيرة			
5- التنسيق والتنظيم الإداري	4.18	كبيرة			
6- التخطيط الإداري	4.17	كبيرة			
7- إدارة الموارد المالية	4.07	كبيرة			
8- الرقابة والمتابعة الإدارية	4.06	كبيرة			
9- إدارة الموارد المادية	3.99	كبيرة			
10- إدارة الموارد البشرية	3.96	كبيرة			
11- إدارة الأزمات	3.95	كبيرة			
12- إدارة المقابلات	3.82	كبيرة			
13- استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	3.82	كبيرة			
14- إدارة المفاوضات	3.73	كبيرة			
15- إدارة الصراع التنظيمي	3.72	كبيرة			
16- وضع جدول الأعمال	3.68	كبيرة			
17- إدارة الاجتماعات	3.63	كبيرة			

			كبيرة	39.57	**المجال الثاني: السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف**
			كبيرة جداً	4.69	18- السياسات التربوية
			كبيرة	4.19	19- الاستراتيجيات التربوية
			كبيرة	4.14	20- الأهداف التربوية
			كبيرة	4.12	21- التخطيط الاستراتيجي
			كبيرة	4.03	22- ترتيب الأولويات التربوية
			كبيرة	4.00	23- التعليمات الإدارية
			كبيرة	3.89	24- الإدارة الإستراتيجية
			كبيرة	3.71	25- التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات
			كبيرة	3.69	26- التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية
			متوسطة	3.44	27- استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT
			كبيرة	43.39	**المجال الثالث: الرقابة والتقويم**
			كبيرة	4.39	28- النزاهة
			كبيرة	4.34	29- الرقابة الإدارية
			كبيرة	4.09	30- الشفافية
			كبيرة	4.05	31- تقويم الأداء المؤسسي
			كبيرة	3.97	32- المساءلة الإدارية
			كبيرة	3.97	33- المواءمة بين السلطة والمسؤولية
			كبيرة	3.94	34- ضبط الجودة
			كبيرة	3.90	35- التقويم القائم على الكفاءة
			كبيرة	3.86	36- تقويم الأفراد
			كبيرة	3.75	37- تقويم البرامج والمشروعات التربوية
			كبيرة	3.68	38- التغذية الراجعة

المجال الرابع: التنظيم والتطوير الاداري	35.29	كبيرة			
39- التنظيم الإداري	4.63	كبيرة جداً			
40- الإصلاح الإداري	4.43	كبيرة			
41- تبسيط الإجراءات الإدارية	4.14	كبيرة			
42- المحافظة على أداء النظام لوظيفته	4.10	كبيرة			
43- التطوير التنظيمي	3.87	كبيرة			
44- تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية	3.87	كبيرة			
45- التصنيف والتوصيف الوظيفي	3.80	كبيرة			
46- البناء المؤسسي	3.69	كبيرة			
47- الهندسة الإدارية/الهندرة	3.14	متوسطة			
المجال الخامس: الأنماط والنماذج القيادية	41.90	كبيرة			
48- إدارة التغيير	4.21	كبيرة			
49- إدارة الإبداع والابتكار	4.06	كبيرة			
50- إدارة الجودة الشاملة	3.99	كبيرة			
51- الإدارة الإلكترونية	3.93	كبيرة			
52- الإدارة بالأداء	3.88	كبيرة			
53- إدارة نظم المعلومات التربوية	3.86	كبيرة			
54- الإدارة بواسطة فريق/الإدارة التشاركية	3.76	كبيرة			
55- إدارة التجديدات والتجارب التربوية	3.74	كبيرة			
56- إدارة المشروعات والتجارب التربوية	3.69	كبيرة			
57- إدارة المعرفة	3.66	كبيرة			
58- إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة	3.62	كبيرة			

ملحق رقم (3)

خطاب البحث العلمي لتسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ب د/١٠٧/ ١٢
التاريخ: ١٢ / ٦ / ١٤٢٦ هـ
الموافق: ٠ / ٧ / ٢٠٠٥ م

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

لمن يهمه الأمر

يقوم الطالب عبدالله زامل العنزي ورقمه الجامعي (٢٠٠٣٢١٠٠٢١) باعداد اطروحة الدكتوراه في الادارة التربوية حول "تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت" ويحتاج لهذه الغاية لجمع معلومات و توزيع استبانه.

يرجى تسهيل مهمته الأكاديمية وتقديم ما يحتاجه من عون ومساعدة.

/ عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د سامي عبد الحافظ

نسخة / ملف الطالب.
م ص / ن م
٢٠٠٥/٧/٢٠

جامعة اليرموك
عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

ملحق رقم (4)

خطاب وزارة التربية في دولة الكويت لتسهيل المهمة

وزارة التربية
مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام

NISTRY OF EDUCATION
'ice Of Under Secretary

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية
مكتب المدير العام - الوارد
التاريخ: ٧
الرقم: ١٩٦٦

المرجع: ع/ت/ ١٦٦٢٠
التاريخ: ١٩٩٧/١/٢٠

السادة المحترمين / مديري عموم المناطق التعليمية

تحيه طيبه وبعد؛؛

يرجى تسهيل مهمة السيد/ عبدالله زامل العنزي يقوم حاليا بإعداد إطروحة الدكتوراه في الادارة التربوية حول "تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت "

المذكور يرغب في تطبيق إستبانة لكل من: مدير عام المنطقة - مدير الشؤون التعليمية - المراقبين - الرؤساء الاقسام بالمناطق التعليميـة ،

نسخ السادة الامناء مراقبين التعليم ورئيس للعلم واللازم في ضوء الاصل لهم

مع خالص التحيـــــه

السيد / مدير الشؤون التعليمية للعلم واللازم

الوكيل المساعد للتعليم العام

نورية صبيح الصبيح
الوكيل المساعد للتعليم العام

٢٠٠٥/١٩/٢٨

مدير الشؤون التعليمية
منطقة الفروانية التعليمية

نسخة/ الملف
BADRIEH

ص.ب ٧ الصفاة - الرمز البريدي ١٣٠٠١ الكويت - هاتف ٤٨١٥٠١١/٤٨٣٥٧٤٣ فاكس: ٤٨٣٥٧٣٣ تلكس: ٢٣١٦٦
Box: 7 Safat Code No.13001 Kuwait - Tel.:4815011/4835743 - Fax:4835733 Telex:23166

ملحق رقم (5)
قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم الدكتور	الجامعة
1-	أ.د / راتب السعود	جامعة عمان العربية
2-	أ.د / سامي خصاونة	الجامعة الأردنية
3-	أ.د / رداح الخطيب	جامعة اليرموك
4-	أ.د / محمد عليمات	جامعة اليرموك
5-	أ.د / أنمار الكيلاني	الجامعة الأردنية
6-	أ.د / بسام العمري	الجامعة الأردنية
7-	أ.د / هاني الطويل	الجامعة الأردنية
8-	أ.د / أحمد الخطيب	جامعة اليرموك
9-	أ.د / أحمد البستان	كلية التربية الكويت
10-	د. محمد عاشور	جامعة اليرموك
11-	د. صالح عليمات	جامعة اليرموك
12-	د. خليفة أبو عاشور	جامعة اليرموك
13-	د. رائد عبابنة	جامعة اليرموك
14-	د. حمد بليه العجمي	كلية التربية الكويت
15-	د. فريح العنزي	كلية التربية الكويت
16-	د. عبيد الشمري	كلية التربئة الكويت
17-	د. مأمون المومني	جامعة اليرموك
18-	د. راشد شبيب العجمي	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
19-	د. عبد الله خالد الهويهان	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
20-	د. عوض الله خاف العنزي	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
21-	د. فضل صباح الفضلي	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
22-	د. عواد محمد الظفيري	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
23-	د. جلال الدين الهجرسي	كلية إدارة الأعمال – جاسعة الكويت
24-	د. سيد الخولي	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
25-	د. يوسف محمد المطيري	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
26-	د. عطيه سالم الشمري	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
27-	د. هليل منور المطيري	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت
28-	د. أحمد مصطفى ماهر	كلية إدارة الأعمال – جامعة الكويت

ملحق رقم (6)

البرامج التدريبية للقادة التربويين في دولة الكويت للعام 2005-2006

الخطة الإدارية للبرامج التدريبية للعاملين في وزارة التربية

للعام التدريبي 2005 / 2006م

أولاً : الفئة العليا

م	اسم البرنامج التدريبي	الهدف العام للبرنامج	الفئة المستهدفة	عدد المتدربين	تنفيذ البرنامج	نوع البرنامج	جديد
1	إدارة الجودة الشاملة	تدريب المشاركين على التطبيقات العملية الخاصة بإدارة الجودة وبناء فريق إدارة الجودة	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	
2	مهارات العرض والتقديم	تعريف المشاركين بمهارات وأساليب فنون المواجهة وعرض الأفكار وإدارة الحوار والإقناع	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	
3	إدارة وتوجيه الأفراد	إكساب المشاركين بالمهارات الإدارية وتوجيهم التوجيه السليم في الإدارة	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	NEW
4	تطوير القدرات الذهنية للمدير	تنمية مهارات المدير و تطوير قدراته الذهنية	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	NEW
5	التفكير الابداعي و تحويل الأفكار إلى خطط عمل	تنمية مهارات المشاركين في التفكير الإبداعي و تحويل الأفكار إلى خطط عمل	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	NEW
6	اتخاذ القرارات و حل المشكلات بأسلوب إبداعي	تنمية مهارات اتخاذ القرار و الحل المشكلات بكل انواعي بطرقة ابداعية	مدير ، موجه فني عام	20	1	تعاقدي	NEW

الخطة الإدارية للبرامج التدريبية للعاملين في وزارة التربية
للعام التدريبي 2005 / 2006م

ثانياً: الفئة الإشرافية الوسطى

م	اسم البرنامج التدريبي	الهدف العام للبرنامج	الفئة المستهدفة	عدد المتدربين	تنفيذ البرنامج	نوع البرنامج	جديد
1	إدارة الجودة الشاملة	تدريب المشاركين على التطبيقات العملية الخاصة بإدارة الجودة وبناء فريق إدارة الجودة	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	
2	الحكومة الالكترونية	تعريف المشاركين بمفهوم الحكومة الالكترونية	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	
3	تنمية المهارات الذاتية للإشرافيين	تزويد الإشرافيين بمجموعة من مهارات التفوق الإداري	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	NEW
4	إدارة النزاعات وحل الخلافات	تزويد المشاركين بالمهارات والمعارف المختلفة لأنماط وسلوكيات الموظفين ومهارة التعامل مع المنازعات في بيئة العمل	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	
5	الجوانب القانونية في العملية الإدارية	تعريف المشاركين بأهمية الجوانب القانونية في العملية الإدارية ورفع كفاءة المسئولين الإداريين والقانونيين	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	
6	إدارة ضغوط العمل وإدارة الوقت	إكساب المتدربين مهارات إدارة و تنظيم الوقت	مراقب، رئيس قسم	20	1	تعاقدي	

للعام التدريبي 2005 / 2006م

ثالثاً: الفئة التربوية

م	اسم البرنامج التدريبي	الهدف العام للبرنامج	الفئة المستهدفة	عدد المتدربين	تنفيذ البرنامج	نوع البرنامج	جديد
1	حل المشكلات واتخاذ القرارات بين مديري المدارس والمعلمين	مساعدة مديري المدارس على إتباع أسلوب حل المشكلات و إتخاذ القرارات الرشيدة	مدير (مدرسة)	20	1	تعاقدي	NEW
2	مهارات القيادة التعليمية لمديري المدارس	تطوير القدرات القيادية لمديري المدارس	مدير مدرسة	40	2	تعاقدي	NEW
3	تصميم برنامج تدريبي	تزويد المشاركين بأحدث الأساليب العلمية لتصميم البرامج التدريبية وتطويرها	مدير مدرسة	20	1	تعاقدي	
4	مهارات العرض والتقديم	تعريف المشاركين بمهارات وأساليب المواجهة وإدارة الحوار والإقناع	مدير . مدير مساعد	20	1	تعاقدي	
5	تنظيم الاجتماعات واللجان	إكساب المشاركين مهارات الإعداد الجيد لتنظيم الاجتماعات وكيفية ادارتها	مدير . مدير مساعد	40	2	تعاقدي	
6	إعداد خطة وثيقة المدرسة	تدريب المشاركين على إعداد وثيقة خطة المدرسة وفق تخطيط مدروس	مدير . مدير مساعد	40	2	تعاقدي	

الخطة الإدارية للبرامج التدريبية للعاملين في وزارة التربية
للعام التدريبي 2005 / 2006م

ثالثاً: الفئة التربوية

م	اسم البرنامج التدريبي	الهدف العام للبرنامج	الفئة المستهدفة	عدد المتدربين	تنفيذ البرنامج	نوع البرنامج	جديد
7	الإدارة المدرسية والاستثمار الأمثل للوقت	تنمية قدرات و مهارات مديري المدارس لاستثمار الوقت أثناء قيامهم بوظائفهم المهنية	مدير ، مدير مساعد	20	1	تعاقدي	NEW
8	كيف تخطط لأداء فاعل في مدرستك	تنمية مهارات المتدربين في مجال التخطيط	مدير ، مدير مساعد	20	1	تعاقدي	NEW
9	بناء الذات والعمل الجماعي	تزويد المشاركين بالمهارات العملية اللازمة للتعامل مع الذات والتي من خلالها يعمل كعضو فعال في إطار العمل الجماعي	مدير ، مدير مساعد	40	2	تعاقدي	
10	الإدارة المدرسية المعاصرة والإشراف التربوي	تزويد المشاركين بالأساليب الحديثة لإدارة المدارس والإشراف على عمل المعلمين والطلاب	مدير ، مدير مساعد	40	2	تعاقدي	
11	كتابة التقرير الإداري	تزويد المشاركين بالمهارات والمعارف لإعداد تقارير مدرسية بصورة علمية	مدير ، مدير مساعد	60	3	تعاقدي	
12	إدارة الجودة الشاملة	تعريف المشاركين بالمفاهيم الأساسية المتعلقة بالجودة الشاملة	مدير ، مدير مساعد	200	10	تعاقدي الباب الأول	

ملحـق(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجالات أداة الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجال	الرقم	الفقرة	الرتبة	النسبة %						المتوسط	الانحراف	الدرجة
				بلا استجابة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا			
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	1	السياسات التربوية	1	1.3	0.4	1.3	4.3	15.8	76.9	4.697	0.66	
التنظيم والتطوير الإداري	2	التنظيم الإداري	2	0.9	0.4	0.9	3.0	25.6	69.2	4.636	0.63	كبيرة جدا
العمليات القيادية الإدارية	3	اتخاذ القرارات الإدارية	3	0.9	1.3	0.9	3.4	25.6	67.9	4.595	0.72	
التنظيم والتطوير الإداري	42	الإصلاح الإداري	4	0.4	1.3	1.7	9.8	26.5	60.3	4.433	0.84	
العمليات القيادية الإدارية	23	الاتصال الإداري	5	1.3	1.3	2.6	6.8	31.2	56.8	4.416	0.83	
الرقابة والتقويم	20	النزاهة	6	0.9	2.1	2.6	10.3	23.5	60.7	4.392	0.93	
الرقابة والتقويم	5	الرقابة الإدارية	7	1.3	1.3	1.3	11.5	32.9	61.7	4.342	0.83	
العمليات القيادية الإدارية	8	إدارة الوقت	8	0.4	2.1	1.7	11.1	30.8	53.8	4.330	0.90	
العمليات القيادية الإدارية	57	التوجيه الإداري	9	0.9	2.1	1.3	13.7	32.1	50.0	4.276	0.90	
الأنماط والنماذج القيادية	4	إدارة التغيير	10	1.3	0.9	2.1	15.8	35.9	44.0	4.216	0.85	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	6	الاستراتيجيات التربوية	11	0.9	1.7	1.7	16.2	35.5	44.0	4.194	0.89	
العمليات القيادية الإدارية	56	التنسيق والتنظيم الإداري	12	1.3	1.3	3.0	17.9	30.8	45.7	4.182	0.92	
العمليات القيادية الإدارية	55	التخطيط الإداري	13	0.9	1.3	3.0	16.2	35.0	43.6	4.177	0.90	
التنظيم والتطوير الإداري	32	تبسيط الإجراءات الإدارية	14	1.3	1.7	2.1	15.0	41.0	38.9	4.147	0.88	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	36	الأهداف التربوية	15	0.4	0.9	3.8	15.8	38.9	40.2	4.142	0.88	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	21	التخطيط الاستراتيجي	16	0.0	2.1	2.1	18.4	35.5	41.9	4.128	0.93	
التنظيم والتطوير الإداري	22	المحافظة على أداء النظام لوظيفته	17	0.0	2.1	3.4	19.7	31.2	43.6	4.107	0.98	
الرقابة والتقويم	15	الشفافية	18	0.9	2.1	6.8	15.0	31.2	44.0	4.091	1.03	
العمليات القيادية الإدارية	53	إدارة الموارد المالية	19	1.7	2.6	3.0	17.9	36.3	38.5	4.070	0.96	
العمليات القيادية الإدارية	58	الرقابة والمتابعة الإدارية	20	0.4	3.4	7.3	15.4	26.5	47.0	4.069	1.11	
الأنماط والنماذج القيادية	9	إدارة الإبداع والابتكار	21	2.1	2.1	3.4	17.5	37.6	37.2	4.066	0.95	
الرقابة والتقويم	25	تقويم الأداء المؤسسي	22	1.7	1.7	3.4	16.2	43.2	33.6	4.057	0.90	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	41	ترتيب الأولويات التربوية	23	0.4	1.7	4.3	20.9	35.0	37.6	4.030	0.96	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	46	التعليمات الإدارية	24	0.9	1.7	3.0	20.9	41.5	32.1	4.000	0.90	
العمليات القيادية الإدارية	54	إدارة الموارد المادية	25	1.3	2.6	3.8	20.1	37.2	35.0	3.996	0.98	
الأنماط والنماذج القيادية	51	إدارة الجودة الشاملة	26	2.1	3.0	3.0	20.1	37.6	34.2	3.991	0.98	
الرقابة والتقويم	10	المساءلة الإدارية	27	1.3	1.3	4.3	21.4	40.6	31.2	3.974	0.91	كبيرة
الرقابة والتقويم	52	المواءمة بين السلطة والمسؤولية	28	1.7	2.1	2.1	22.2	41.9	29.9	3.970	0.90	
العمليات القيادية الإدارية	50	إدارة الموارد البشرية	29	0.4	3.0	2.6	17.9	47.4	28.6	3.966	0.92	
العمليات القيادية الإدارية	33	إدارة الأزمات	30	0.9	1.7	4.7	21.4	39.7	31.6	3.957	0.94	
الرقابة والتقويم	45	ضبط الجودة	31	0.4	1.7	3.6	20.9	44.4	28.6	3.948	0.90	
الأنماط والنماذج القيادية	24	الإدارة الإلكترونية	32	0.4	2.6	5.6	16.2	47.0	28.2	3.931	0.95	
الرقابة والتقويم	40	التقويم القائم على الكفاءة	33	0.9	1.7	5.1	25.6	35.5	31.2	3.901	0.96	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	16	الإدارة الإستراتيجية	34	1.7	1.3	3.8	25.6	41.0	26.5	3.891	0.89	
الأنماط والنماذج القيادية	48	الإدارة بالأداء	35	0.4	1.7	2.6	25.6	45.7	23.9	3.880	0.86	
التنظيم والتطوير الإداري	37	التطوير التنظيمي	36	1.3	1.3	3.4	27.4	40.6	26.1	3.879	0.89	
التنظيم والتطوير الإداري	27	تفويض السلطات والصلاحيات الإدارية	37	0.4	2.6	4.7	23.5	41.0	27.8	3.871	0.96	
الأنماط والنماذج القيادية	34	إدارة نظم المعلومات التربوية	38	2.6	1.3	2.6	27.8	41.9	23.9	3.868	0.86	
الرقابة والتقويم	30	تقويم الأفراد	39	2.1	1.7	3.8	27.8	37.2	27.4	3.865	0.93	
العمليات القيادية الإدارية	43	إدارة المقابلات	40	6.5	3.8	6.8	20.1	31.2	29.5	3.827	1.09	
العمليات القيادية الإدارية	28	استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية	41	0.9	1.7	5.1	26.9	40.6	24.8	3.823	0.93	
التنظيم والتطوير الإداري	12	التصنيف والتوصيف الوظيفي	42	0.4	1.7	6.8	26.5	38.9	25.6	3.803	0.96	
الأنماط والنماذج القيادية	44	الإدارة بواسطة فريق/الإدارة التشاركية	43	2.1	2.6	5.1	30.8	33.3	26.1	3.769	0.99	
الرقابة والتقويم	35	تقويم البرامج والمشروعات التربوية	44	0.9	1.7	4.7	30.8	41.5	20.5	3.750	0.90	
الأنماط والنماذج القيادية	19	إدارة التجديدات والتجارب التربوية	45	0.4	2.1	7.7	28.2	37.2	24.4	3.742	0.98	
العمليات القيادية الإدارية	38	إدارة المفاوضات	46	2.6	2.1	6.4	25.6	44.0	19.2	3.737	0.92	
العمليات القيادية الإدارية	47	إدارة الصراع التنظيمي	47	0.9	2.6	5.1	30.3	40.6	20.6	3.720	0.94	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	1	التشريع التربوي: القوانين التربوية والتعليمات	48	0.9	3.0	7.7	29.1	34.6	24.8	3.711	1.02	
الأنماط والنماذج القيادية	14	إدارة المشروعات والتجارب التربوية	49	0.0	2.1	6.5	29.9	38.3	23.1	3.697	0.99	
التنظيم والتطوير الإداري	17	البناء المؤسسي	50	2.1	4.3	7.3	25.2	38.5	22.6	3.694	1.04	
السياسات والإستراتيجيات والتشريعات والأهداف	26	التخطيط باستخدام السيناريوهات المستقبلية	51	0.9	3.0	5.6	27.4	40.6	16.7	3.690	0.92	

المجال	الرقم	الفقرة	الرتبة	بلا استجابة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	المتوسط	الانحراف	الدرجة
				النسبة %								
العمليات القيادية الإدارية	18	وضع جدول الأعمال	52	0.4	4.7	7.3	28.6	32.9	26.1	3.687	1.08	
الرقابة والتقويم	49	التغذية الراجعة	53	2.6	1.7	5.1	34.2	37.6	18.8	3.684	0.90	
الأنماط والنماذج القيادية	29	إدارة المعرفة	54	0.9	3.0	6.4	30.3	40.2	19.2	3.668	0.96	
العمليات القيادية الإدارية	13	إدارة الاجتماعات	55	0.4	3.0	9.4	31.2	33.8	22.2	3.631	1.03	
الأنماط والنماذج القيادية	39	إدارة الاقتصاد المبني على المعرفة	56	1.7	3.0	5.6	38.0	30.3	21.4	3.626	0.98	
السياسات والاستراتيجيا والتشريعات والأهداف	31	استراتيجية مواجهة التهديدات واغتنام الفرص SWOT	57	.1	7.7	9.8	29.9	32.5	18.4	3.448	1.14	متوسطة
التنظيم والتطوير الإداري	7	الهندسة الإدارية/الهندرة	58	4.7	13.7	11.5	28.6	30.3	11.1	3.143	1.21	

Abstract

AL-Enezi, Abdullah AL- Zamel.(2006). Designing a Training Program for Educational Leaders in the Ministry of Education in the State of Kuwait, PhD Thesis, Educational Administration, Yarmouk University. (Supervisor: Prof. Dr Ahmad Mahmoud AL-Kateeb)

The study aimed at determining the training needs of educational leaders in the ministry of education at the state of Kuwait. The study also aimed to designing a training program for educational leaders in the Ministry of education at the state of Kuwait in The light of their training needs through answering the following questions:

1- What are the training needs of educational leaders in the Ministry of education in the state of Kuwait?
2- Is there any statistically significant differences between study subject perceptions toward training needs of educational leaders in the Ministry of Education in the State of Kuwait attributed to: qualification, experience, gender, educational region?
3- Is the training program capable of meeting the training needs of educational leaders in the Ministry of Education in the State of Kuwait?

The study population consisted of all educational departments principals in the Ministry of Education and the educational districts in the state of Kuwait, in addition to supervisor, educational heads of departments in the Ministry of Education in the State of Kuwait totaling "400". The researcher then chose a random sample of the study

population, totaling (234) subjects, distribute as following: (137) head of department, 76 supervisor, and (21) educational district principal.

To achieve the study purpose, the researcher prepared the study instrument, which was a questionnaire consisted of (48) items in its first version. The researcher confirmed the instrument validity by giving it to a group of specialized judges to give their points of view concerning: language, the belonging extent of items to the study fields, omitting the inappropriate items, proposing appreciate items. In light of the judges points of view, the study instrument consisted of (58) item distributed on the following fields: administrative leadership processes, policies, strategies, legislation and purposes, supervision and evaluation administrative organization and developments leadership styles and patterns.

The study contained the following variable "Gender, Qualification, Experienced, Place of Work, and Occupation".

The researcher confirmed the validity of the study instrument by conducting it on a random sample consisted of (30) subjects by "Test-Retest" procedure and within two week period between the procedure. Stability coefficient was calculated "0.88" and consistency coefficient was also calculated "0.96".

After the statistical procedures were performed the study results revealed the following:

- The administrative leadership processes field ranked first within the training needs of educational leaders in the ministry of education. Policies, Strategies, Legislation and Purposes ranked Second, the supervision and the evaluation, ranked third,

administrative organization and development ranked fourth, and finally the leadership styles and patterns.

- Educational policies ranked first within the training needs range "very strong" in the policies, strategies, legislation and purposes field.
- The administrative organization item within the administrative organization and development field came at "very high" level.
- The administrative descion making item within administrative leadership in field came at "a very high" level.
- There was statistically significant differences between means related to total training needs according to study variables.
- There was statistically significant difference in the total training needs attributed to place of work, in favor of subjects working in the educational districts compared to those working in the ministry of education.
- There was statistically significant differences in the leadership styles and patterns attributed to qualification, in favor of higher education compared to bachelor.

KEY WORDS : Training, Educational leaders, Educational Administration.